مؤتة

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

مقارنة أثر تدريس أحكام التلاوة والتجويد باستخدام تقنيتين تربويتين في تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في مدارس البادية الجنوبية التابعة لمديرية تربية معان

عبدالله علي داغش الجازي

رسالة

مقدمة إلى

عمادة الدراسات العليا

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة

الماجستير في المناهج والأساليب قسم المناهج والتدريس

جامعة مؤتة، 2004م

بسم الله الرحمن الرحيم

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم(13)

إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب عبد الله علي الجازي بـــ:

" مقارنة اثر تدريس احكام التلاوة والتجويد باستخدام تقنيتين تربويتين في تحصيل طالبات الصف الثامن الاساسي في مدارس البادية الجنوبية التابعة لمديرية تربية معان"

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والاساليب

القسم: المناهج والتدريس.

	التوقيع	التاريخ	
د. محمد المجالي		2004/7/25	مشرفا ورئيساً
د. محمد ربابعة		2004/7/25	عضواً
د. نائل ابو زيد		2004/7/25	عضواً
د. صالح الرواضية		2004/7/25	عضواً

عميد الدراسات العليا

د. ذياب البداينـــــة

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤتة – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلى غاليتي ونبع الحنان الدائم والدتي ، إلى من أتعبته الأيام في سبيل راحتي والدي،إلى كل السائرين في دروب العلم،المستسهلين الصعب من أجله، إلى كل ذرة تراب وغصن زيتون في وطنـــي الحبيب، إليهم جميعا أهدي جهدي المتواضع.

عبد الله علي داغش الجازي

شكر وتقدير

بعد أن منّ الله سبحانه وتعالى علي بإتمام هذا العمل أجـدني ملزمـا بتقـديم خالص الشكر وعظيم الامتنان للدكتور الفاضل محمد المجالي رئيس قسـم المنـاهج والتدريس وذلك لتفضّله بالإشراف على هذه الرسالة، كما أتقـدم بجزيـل الشـكر لأعضاء لجنة المناقشة الكرام الدكتور محمد ربابعة والدكتور نايل أبو زيد والدكتور صالح الرواضية وذلك لتكرمهم بمناقشة هذه الرسالة.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير لمدرسة بنات الحسينية الثانويـة/ الباديـة الجنوبية، ممثلة بالمربية الفاضلة مديرة المدرسة والأخت مساعدة المديرة، والأخـت الفاضلة مدرسّة التربية الإسلامية، والأخـوات مدرسـات الحاسـوب، والمرشـدة التربوية، ومدرسّة اللغة العربية، وذلك لما وجده الباحث من تعاون تام فـي جميـع مراحل تطبيق الدراسة، ولما قمن به من تذليل لكافات العقبات التي واجهت الباحـث أثناء التطبيق، وجزيل الثناء على الأخوة اللذين قاموا بتحكيم الاختبارات.

وأتقدم بعظيم الامتنان من مركز تكنولوجيا المعلومات فـي بلـدة الحسـينية ممثلا بمديرة المركز والأخ الفاضل مدرس الحاسوب على ما قـدموه مـن أجهـزة وإرشادات فنية ساهمت بحسن سير عملية تطبيق الدراسة، كما وأشكر مدير مدرسة الهاشمية الثانوية للبنين والزملاء المعلمين الأفاضل الذين وقفوا إلى جانبي منذ بداية الدراسة إلى منتهاها، وأخيرا فإنني أثني على جميع الأخوة والأخـوات والأصـدقاء وكل من ساهم بإخراج هذا العمل إلى حيّز الوجود .

عبد الله علي داغش الجازي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

مقارنة أثر تدريس أحكام التلاوة والتجويد باستخدام تقنيتين تربويتين في تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في مدارس البادية الجنوبية التابعة لمديرية تربيـــة معان.

عبدالله علي داغش الجازي

جامعة مؤتة، 2004

هدفت الدراسة إلى مقارنة أثر تدريس أحكام التلاوة باستخدام ثلاث طرق تدريس (المسجل والحاسوب والتقليدية) في تحصيل طالبات الصف الثامن في مدارس البادية الجنوبية التابعة لتربية معان من خلال التحقق من الفرضيتين التاليتين:

1- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0,05) على الاختبار التحريري في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث تعزى لطريقة التدريس.

2- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0,05) على الاختبـــار الشفوي في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث تعزى لطريقة التدريس. تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الثامن في مدارس البادية الجنوبية التابعة لتربية معان للعام الدراسي 2003 /2004 والبالغ عددهن(393) طالبة، وبلغ عدد عينة الدراسة(60) طالبة.

تم استخدام اختبار تحصيلي نظري واختبار تحصيلي شفوي لأحكام التلاوة والتجويد قيد الدراسة تم تطبيقهما قبل التجربة وبعدها مباشرة، كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا على الاختبار الشفوي البعدي تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام المسجل، وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام وتنويع الوسائل التعليمية في تدريس أحكام التلاوة والتجويد.

Abstract

Comparing the Effect of Teaching the Regulations of Recitation and Intonation Using Two Educational Techniques in the Learning of the Eighth Primary Grade in the Schools of Southern Badea of Jordan at Ma'an Directorate

Abdullah Ali Dagish Al-jazy

Mu'tah University, 2004

This study aims at comparing the effect of teaching the regulations of recitation and intonation by using three teaching methods (the recorder, the computer and the conventional) in the learning of the Eighth Grade in the schools of southern Desert which follow. Ma'an Educational Region by testing these two hypotheses:

1. there are no significant statistic differences (a=0.05) on the paper test in the means of scores of the subjects (girls) of the three study groups attributed to the teaching methods.
2. there are no significant statistic differences (a=0.05) on the oral test in the means of scores of the students in the three study groups attributed to the teaching methods.

The study was conducted at the schools pf southern Desert which follow Ma'an Educational Region the year 2003/2004. the subjects of the study were (393) girls in the Eighth Grade primary. The sample of the study was (60) students who were divided randomly into three groups:

1. the first experimental group, (20) girls studied by using the computer.
2. the second experimental group. (20) girls studied by using the recorder.
3. the third experimental group, (20) student who studied by using the conventional way.

The researcher used a paper achievement test and an oral test for the regulation of recitation and intonation under study which were applied before experiment and soon after it.

The results also indicated that there were significant statistic differences on the post oral test attributed to the way of teaching and in favor of the second experimental group which studied by using the recorder, the study recommends that it is necessary to use varied teaching aiding aids in teaching the regulations of recitation and intonation.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

تؤدي التربية الإسلامية دورا حيويا وفعالا في تنشئة أفرادا وجماعات يكونون بمجموعهم أمة في صدارة الأمم؛ فمن خلال ما تقدمه من عقائد وأحكام وقصص وأمثال تجعل الإنسان يشعر بدوره الحقيقي وغاية وجوده على ظهر هذه البسيطة، وما يترتب عليه من حقوق وواجبات تجاه الله سبحانه وتعالى وتجاه نفسه وتجاه المجتمع والمحيط الذي يعيش فيه (طعيمه، 2000).

فالتربية الدينية الإسلامية عملية يأخذ فيها الناشئون من أبناء الإسلام بكل أشكال النشاطات الموجهة في ظل القيم والفكر والمثل الإسلامية، وذلك من أجل تعديل سلوكهم وبناء شخصياتهم، بحيث ينتج عن هذه العملية أفرادا أسوياء وصالحون قادرون على تقديم المنفعة لدينهم وأنفسهم وأمتهم الإسلامية والبشرية كافة (طعيمة، 2000). فهذه التربية المستمدة والمرتكزة على القرآن الكريم والسنة النبوية هي الوسيلة المثلى والأسلوب الأنجع لإعادة بناء ذاتية وشخصية المسلم وبناء أمة إسلامية قوية (العزيزي، 1994).

ويهدف تدريس التربية الإسلامية إلى تنمية الفرد تنميةً شاملة جسديا وروحيا وفكريا وخُلقيا، ولا تكتفي التربية الإسلامية فقط بتنمية هذه الجوانب بل وتعمل على إيجاد التوازن بين هذه الجوانب بحيث لا يطغى جانب منها على آخر، لإعداد الشخصية المسلمة المتزنة هدف أساسي من أهداف هذه التربية، ذلك أن الله عز وجل وصف هذه الأمة بأنها أمة وسطا "**وكذلك جعلناكم أمة وسطا**"(البقرة / 143)، فهي دعوة جلية صريحة إلى تربية الشخصية تربية معتدلة فلا تعصب مقيت ولا تساهل مضيع، ومن أهداف تدريسها كذلك تربية المسلم الذي يجد في دينه الملاذ الآمن والحصن الحصين من الزلل، وبلسما شافيا للأدواء، وحماية من الميول الجامحة والأهواء المردية (يونس والناقة ومدكور، بدون تاريخ).

والقرآن الكريم بالنسبة للتربية الإسلامية حجر الزاوية الأساس والمرجع الأول في شؤونها المختلفة وميادينها المتعددة فهو نظام مجتمع وقانون عمل ودستور حيـــاة

(برقاوي، 2002).وهو منهاج الخالق لإصلاح الخلق في تطبيقه سعادة البشر في الدنيا والآخرة، جاء محيطا وشاملا لكل ما هو نافع للإنسان قال تعالى "**ما فرطنا في الكتاب من شيء**" (الأنعام/38)، وهو القوة التي غيرت وجه العالم يوما وخلصت البشرية العاثرة من دياجير الظلمات إلى شمس الحق والحقيقة وصنعت من رعاة الغنم رعاة للأمم فكانت هذه الأمة سيدة العالم ردحا من الزمن (الحياري، 2000).

ومن منطلق الأهمية البالغة والمكانة الجليلة لهذا القرآن العظيم كان وما زال وسيبقى موضع اهتمام العلماء ومحط أنظارهم، سواء بما يحويه من جانب التشريع أو جانب العقيدة أو غيرها من الجوانب، ويعتبر جانب تلاوة القرآن الكريم وتجويده وكيفية النطق بحروفه وإخراجها من مخارجها الصحيحة أو ما سمي بعلم التجويد من المحاور الرئيسة التي نالت اهتماما بالغا من العلماء، ذلك أن حسن تلاوة القرآن الكريم وتجويده هو السبيل الأول لفهم القرآن الكريم، كما أنه يعد عملا تعبديا يصفي الروح ويهذب النفس ويمنح الفرد قدرة هائلة على مجابهة الحياة بلا خوف أو ملل (محمود أ،2001).

والمسلم الذي يحرص على الإقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم في سعي دءوب إلى تعلم ترتيل القرآن الكريم وتجويده، وفهمه ثُم العمل بمقتضاه، ويمكن القول إنّ حظ اللسان في التعامل مع القرآن الكريم نطق الحروف نطقا سليما، وحظ العقل فهم المعاني وحسن تدبرها، وحظ القلب الاتعاظ والتأثر، فاللسان يرتل القرآن، والعقل يتدبر المعاني والقلب يتعظ فتقف الجوارح عند حدوده وتعمل بما جاء فيه من أوامر ونواهي وتوجيهات (صالح والعياصرة، 2001).

وقد وصلت إلينا الطريقة التي كان النبي صلى الله عليه وسلم يقرأ فيها القرآن الكريم مرتلا بالتواتر، فأسلوب التلاوة وصفتها ثابتة بأسانيدها إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، واشتهر جمع غفير من الصحابة بها، أخذ عن هؤلاء كثير من الصحابة والتابعين في الأمصار، وأخذ عن هؤلاء الصحابة أناس كثيرين من التابعين في كل مصر من الأمصار، حتى إذا اتسعت رقعة الدولة الإسلامية ودخل في كنفها أفواج كثيرة وتفرق المسلمون في البلاد المختلفة، واختلط العرب في البلاد

المفتوحة بغيرهم ممن لا يعرف العربية ؛ ظهر الضعف والعجمة على اللغة العربية، وكنتيجة لهذا الضعف ظهر اللحن والخطأ في تلاوة القرآن الكريم، فتصدى لهذه القضية عدد من العلماء قديما وحديثا، وضعوا القواعد والأصول لضبط قراءة القرآن وتلاوته عرفت فيما بعد بعلم التجويد، وأفرد هذا العلم بعدة تصنيفات لصون اللسان عن الخطأ أثناء التلاوة وللحفاظ على كتاب الله عز وجل، ويعتبر هذا العلم من أشرف العلوم المتعلقة بكتاب الله عز وجل، لأن مرامه بلوغ الإتقان في تلاوة القرآن(نجادات، 2001).

ويعرف علم التجويد بأنه العلم الذي يهتم بأصول قراءة القرآن الكريم وتلاوته وقواعده من حيث إعطاء كل حرف حقه ومستحقه من مخرج وصفة وإدغام وإظهار وإقلاب وإخفاء ومد وترقيق وتفخيم، حفظا للسان عن الخطأ في تلاوة القرآن الكريم، فدراسة هذا العلم تعد من الضرورة بمكان لكل من يريد أن يتلو القرآن حق تلاوته، إذ أن عدم معرفة الأحكام يؤدي إلى عدم تطبيقها أثناء القراءة مؤديا في النهاية إلى اللحن في القراءة، أي:الانحراف والميل عن القراءة الصحيحة خلال التلاوة (عبدالحميد، 1994).

فتعليم القرآن الكريم يعتمد على التلقي من أفواه الشيوخ خلفا عن سلف وإماما عن إمام حتى تصل السلسلة إلى النبي محمد صلى الله عليه وسلم يقول الله تعالى " **وإنك لتلقى القرآن من لدن حكيم عليم** " (النمل/6)، ويؤكد ذلك عبد العزيز القارئ بقولـــه عن تعلم القرآن الكريم " من العلوم التي ترجع إلى السماع والنقل ولا مجال فيه للقياس، فلا بد من سماع القرآن من مجوّد متقن وعرضه عليه، وليحذر طالب التجويد الذي يروم التحقيق والإتقان أن لا يتلقى القراءة إلا من مجوّد متقن " (دويدي، 1996).

ويضطلع معلم التربية الإسلامية ومدرس القرآن الكريم بدور خطير ومسؤولية كبيرة أكثر من غيره من المعلمين فهو الذي يتم استشارته في أمور الدين وهو القدوة والنموذج الذي يحتذى من قبل الطلاب، وبالتالي فهو المميز بين غيره من المعلمين، وإليه تتجه أنظار المعلمين والطلاب أكثر من غيره إذا ما سلك سلوكا معينا أو أبدى رأيا في أي موضوع كان (عبيدات، 1991).

والمعلم الذي يعلم الطلاب كتاب الله تعالى في أية مرحلة من مراحل التعليم مطالب باكتساب وامتلاك مهارات وقواعد التجويد معرفة وتطبيقا، لأنها تعتبر من أهم المرتكزات التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند تدريس القرآن الكريم بالطريقة التي شرعها الله سبحانه وتعالى وحرص عليها الرسول صلى الله عليه وسلم، والتزم بها الصحابة رضوان الله عليهم وتناقلها علماء المسلمين، فهي تساهم في جعل الطلبة قادرين على ترتيل القرآن بشكل جيد (نجادات، 2001،ص587).كما أنه مطالب باستخدام الوسائل والتقانات التعليمية والبرامج التربوية المتوفرة لديه من أجل إتقان أكثر لأحكام التلاوة والتجويد (صالح والعياصرة، 2001).

وتولي التربية الإسلامية اهتماما كبيرا للوسائل التعليمية، يظهر ذلك جليا في ثنايا القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وكتابات المربين والعلماء المسلمين وممارساتهم العملية عبر العصور المتتالية، فالقرآن الكريم يولي عناية خاصة لحاستي السمع والبصر في اكتساب المعارف والخبرات قال تعالى " **أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت وإلى السماء كيف رفعت وإلى الجبال كيف نصبت وإلى الأرض كيف سطحت**" (الغاشية/19،18،17)، والنبي صلى الله عليه وسلم كان يوجه أصحابه إلى استخدام حاستي السمع والبصر وذلك لإدراكه مدى أهميتهما في اكتساب المعرفة، فحسن الاستماع التي كان يتحلى به النبي صلى الله عليه وسلم دليا على أهمية السمع وأنه وسيلة مهمه في نقل الأحاديث النبوية ووعيها، ثم جاء علماء المسلمين فيما بعد يؤكدون أهمية الحواس لإكساب الطلبة الخبرات التربوية أمثال الإمام الغزالي وابن جماعة وابن خلدون، وأعطت مؤسسات التربية الإسلامية على مختلف العصور أهمية كبرى لهذا الجانب، وشروعا من مبدأ استمرارية العلم والتعليم الذي أشار إليه القرآن الكريم بقوله تعالى " **وقل رب زدني علما**" (طه/114)، فإن التربية الإسلامية تدعو إلى الاستفادة من جديد العلم وتطوراته بما يخدم أهدافها ويتماشى مع توجهاتها، مواكبة للعصر وما فيه من تقدم تكنولوجي تشهده مختلف المؤسسات بما فيها المؤسسة التعليمية (الأحمد، 1992).

وفي هذا الصدد يؤكد يونس وزملاؤه(بدون تاريخ، ص227) " أنّ الأجيال الناشئة الآن مبهورة بعملية التقدم العلمي والتكنولوجي، فإذا لم تأخذ التربية الدينية

هذا الموضوع في الاعتبار وتوليه من الرعاية والعناية ما يستحق فإن هذا يعد قصورا في منهجها والطريقة التي تدرس بها".

وتكمن أهمية الوسائل التعليمية وفوائدها في تدريس التربية الإسلامية في الأمور التالية: (أحمد، 1990).

1. من خلالها يمكن الاستفادة من جميع الحواس في تدريس وحفظ القرآن الكريم عن طريق الترابط الإدراكي، فمن المتعلمين بصريون يحفظون عن طريق البصر والتأمل والقراءة الصامتة، ومنهم سمعيون يحفظون عن طريق سماع القرآن جهراً، والبعض الآخر يتعلمون عن طريق الكتابة، فاستعمال جميع الحواس في تعليم القرآن الكريم وحفظه أفضل من استعمال حاسة واحدة.
2. تعتبر تعويضا عن الخبرات التي لم يمر بها الدارسون سواءً لأنها حدثت في الماضي أو حدثت وتحدث في أماكن بعيدة عنهم مثل تجسيم الغزوات والمواقع وخط سير الجيوش الإسلامية، ومشاهدة أفلام ومجسمات لمناسك الحج والعمرة مثل: الطواف حول الكعبة والسعي بين الصفا والمروة وشرب ماء زمزم، والأماكن المقدسة،....الخ.
3. تعمل هذه الوسائل على تنبيه وإيقاظ الحواس وتساعدها على أداء وظائفها من حيث:الملاحظة، والتأمل، والانتباه، والتركيز، وتضفي على موضوع الدرس جوا من المتعة والحيوية وتكسر سآمة الدرس.
4. ثبوت نجاح تعديل الميول والاتجاهات باستخدام الوسائل التعليمية، فعملية تعديل الميول والاتجاهات عملية بطيئة إذا ما أريد لها أن تتم بالطرق اللفظية، فالتعديل يتطلب التأثير القوي في الدارس وهذا التأثير القوي لا يتم بالطرق اللفظية لأنها ضعيفة إذا ما قورنت بالوسائل السمعية والبصرية مما يتطلب تعريض الدارس لمؤثرات قوية ولمدة طويلة نسبيا.
5. وقد تغيرت النظرة إلى الوسائل التعليمية من مجرد كونها تلعب دورا هامشيا في عملية التدريس على اعتبار أنها تشكل محورا أساسيا لنجاح هذه العملية، فهي توفر خبرات تعليمية للمتعلمين، يضاف إلى ذلك أن المتعلمين في الوقت

الحاضر يستجيبون للصوت والأشكال البصرية أكثر من استجابتهم للكلمة اللفظية أو المادة المطبوعة (سليمان، 1993).

ونتيجة لما للوسائل التعليمية من أهمية بالغة في تحقيق مخرجات أفضل للعملية التعليمية وتحسين مستوى أداء المعلمين والمتعلمين على حد سواء؛ فقد عملت وزارات التربية والتعليم في مختلف الدول العربية على توفير هذه الوسائل للمعلمين في مدارسهم وتدريبهم على كيفية التعامل مع هذه الوسائل، إلا أنه ومع كل هذه العناية المستمرة والجهد المبذول فإن انتشار الوسائل التعليمية في دروس التربية الإسلامية واجه عدة عقبات منها: أن الكثير من الدروس الدينية تتحدث عن عالم الغيب، فالله غيب، والجنة والنار غيب، والملائكة غيب، فاستخدام الوسائل التعليمية في عالم الغيب أمر يصعب الأخذ به، والعقبة الأخرى هي أن استخدام هذه الوسائل التعليمية بالصورة الصحيحة يعتبر مجالا جديدا لم تدرس مناهجه إلا حديثا، وهذا الأمر يقودنا إلى أن هناك كثيرا من المعلمين في الميدان التربوي لم يتلقوا مثل هذه الدراسات، فهم إما محجمون عن استخدام هذه الوسائل أو أنهم يستخدمونها ولكن بصورة غير صحيحة، وقد أثبتت التجارب أن الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية يؤدي إلى الإسراع في عملية التعلم والإتقان (أحمد،1990).

وأكد اللقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية عن التعليم الابتدائي ودوره في تنمية المهارات الأساسية لدى التلاميذ:على ضرورة استخدام التقنيات التعليمية المساعدة في رفع مستوى كفاءة تدريس القرآن الكريم للمعلم عند إعداده والطالب عند تعليمه مع الاستفادة من الطرائق والوسائل الحديثة المناسبة (دويدي، 1996).

2.1 مشكلة الدراسة

تلاوة كتاب الله عز وجل على الوجه الصحيح واجب ديني على كل مسلم يبتغي مرضاة الله عز وجل، إلا أنّ تدريس التلاوة والتجويد في المدارس يواجه خللا واضحا، فالملاحظ على الطلبة الضعف العام والواضح في تلاوتهم للقرآن الكريم وتجويده، وثلم بيّن في هذا الواجب الديني المقدس.

وهذا الضعف في أداء الطلبة تؤكده دراسات عديدة مثل دراسة الحياري (2000)، كذلك أظهرت نتائج الدراسة التي أجراها التميمي (المشار إليه في الحياري (2000)، أن ضعف الطلبة في تلاوة القرآن الكريم كان في الجانبين، جانب الأحكام النظرية والجانب الشفوي التطبيقي، وهذا ما تؤكده الدراسة التي أجراها عطا الله (1994) لمعرفة أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في التلاوة، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى أداء الطلبة في أحكام التلاوة كان متدنيا ودون المستوى المطلوب.

وهذا الضعف ليس مقصورا على الطلبة وحدهم، بل قد يتعداه إلى بعض مدرسي التربية الإسلامية، فقد أشارت دراسة النجادات(2001) إلى مجموعة من الدراسات التي أثبتت ضعف معلم التربية الإسلامية في تدريس القرآن الكريم ومنها دراسة عبدا لرحمن صالح،وبني خالد، ودراسة التميمي، ودراسة عطاالله، وبينت نتائج دراسة وضحى السويدي أن معلمات التربية الإسلامية ضعيفات في أدائهن لمهارة تلاوة القرآن الكريم، وتوصي الباحثة بضرورة وأهمية هذه المهارة، وتدريب المعلمات على تحسين هذه المهارة بحيث ينعكس إيجابيا على أداء الطلاب والطالبات (عبد الحميد، 1994).

ويواجه مدرسو التربية الإسلامية صعوبة عند تدريسهم للتلاوة والتجويد من حيث قوة الصوت ووضوحه وجماله عند التكرار الذي تتطلبه عملية التلاوة والتجويد خاصة إذا كان لدى المعلم أكثر من حصة تلاوة في اليوم (الدويدي، 1996). كذلك فإن جودة الإتقان في تلاوة القرآن الكريم وإعطاءه حقه من حيث التجويد وتطبيق الأحكام تختلف من مدرّس لآخر، فبعض المدرسين متقنين والبعض الآخر ليس كذلك.

وتفتقر القرى ولا سيما قرى البادية الجنوبية المراكز تحفيظ القرآن الكريم وتعليم التلاوة والتجويد للناشئة، على غرار المراكز الموجودة في المدن، وإن وجد من يعلم التلاوة والتجويد في هذه القرى فهو لا يتعدى الجهد الفردي وأحيانا من غير المتخصصين في هذا العلم، لذلك فإن أول تلقي لهذا العلم يبدأ من المدرسة وفي الصف الخامس الأساسي، فوجب – بما أنه ليس هناك من يسد الخلل الذي ربما

يحصل في المدرسة عند تدريس التلاوة والتجويد- أن يستعين المعلم بالوسائل التعليمية المتوفرة لديه من حاسوب ومسجل وغيره في سبيل إيصال المعلومة إلى الطالب بشكل صحيح، ومن ناحية أخرى فإن التقنيات الحديثة مثل المسجل و الحاسوب لا يعتريها ما يعتري الإنسان من التعب والملل من كثرة التكرار مع المحافظة على حسن الأداء وتطبيق أحكام التلاوة بصورة متقنة مما يعزز الثقة في هذه التقنيات.

ونتيجة لهذه المشكلات آنفة الذكر وانطلاقا من التوصيات التي توجه للعناية باستخدام وسائل وتقنيات تعليمية حديثة في تدريس العلوم الدينية، تم إجراء هذه الدراسة للمقارنة بين تقنيتين تعليميتين في تدريس التلاوة والتجويد وهما المسجل والحاسوب، وعليه يمكن تحديد مشكلة الدراسة بأنها تسعى إلى (مقارنة أثر تدريس أحكام التلاوة والتجويد باستخدام تقنيتين تربويتين في تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في مدارس البادية الجنوبية التابعة لمديرية تربية محافظة معان).

3.1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي أثر استخدام الحاسوب في تدريس أحكام التلاوة والتجويد مقارنة بالتدريس باستخدام المسجل وباستخدام الطريقة الاعتيادية،على تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي، وبالتحديد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$)على الاختبار التحريري في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث تعزى لطريق التدريس؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$)على الاختبار الشفوي في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث تعزى لطريقة التدريس؟

4.1 فرضيات الدراسة

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم صياغة الفرضيات الصفرية التالية:

1- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) على الاختبار التحريري في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث تعزى لطريقة التدريس.

2 - لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) على الاختبار الشفوي في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث تعزى لطريقة التدريس.

5.1 أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة من أهمية كتاب الله عز وجل لكل مسلم، فقراءة القرآن وتلاوته على الوجه الصحيح وفق أحكام التلاوة تعتبر حجر الزاوية في فهم القرآن والعناية به، وعلى كل مسلم ألا يأل جهدا في الوصول إلى الأساليب والوسائل التي تساعد على تلاوة كتاب الله تلاوة متقنة وفهم معانيه وتطبيق أحكامه.

وتحاول هذه الدراسة من خلال التجريب إلقاء الضوء على مقارنة لتقنيات تعليمية في تدريس التلاوة والتجويد، وصولا إلى إكساب الطلبة مهارة تلاوة كتاب الله عز وجل التي تعتبر هدفا من أهداف التربية الإسلامية وتنسجم هذه الدراسة مع توجهات مؤتمر التطوير التربوي (1987) الذي يدعو المعلم إلى تطبيق أساليب تربوية جديدة والاستفادة من تقنيات التعليم الحديثة في التدريس،كذلك تنسجم هذه الدراسة مع توجهات وزارة التربية والتعليم الرامية إلى إدخال التكنولوجيا الحديثة واستخدامها في عملية التعليم والتعلم في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية.

وتأتي هذه الدراسة استجابة لتوصيات العديد من الدراسات مثل دراسة الحياري (2000) التي أوصت بالتوسع باستخدام الوسائل التعليمية في تدريس التلاوة، وكذلك دراسة عطاالله (1994) التي أوصت بضرورة استخدام الوسائل السمعية البصرية والتقنيات الحديثة في حصة التلاوة.

6.1 محددات الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على ما يلي:

أ- عينة من طالبات الصف الثامن الأساسي في مدارس البادية الجنوبية التابعة لمديرية تربية معان، والسبب في اختيار طالبات الصف الثامن هو أن مواضيع التلاوة والتجويد لم يسبق لهم وأن تعرضوا لدراستها من قبل فليس لديهم خلفية عن هذه الموضوعات.

ب- تتناول هذه الدراسة مواضيع من الفصل الدراسي الثاني من مقرر التلاوة والتجويد لطلبة الصف الثامن الأساسي وهي(الوقف القبيح، الوقف اللازم،المد اللازم الكلمي المثقل، المد اللازم الكلمي المخفف،المد اللازم الحرفي المثقل، المد اللازم الحرفي المخفف).

7.1 مصطلحات الدراسة

1- البرنامج التعليمي المحوسب:هو عبارة عن برمجية جاهزة خاصة بتدريس أحكام التلاوة والتجويد، ويحتوي هذا البرنامج على شروحات وأمثلة متعددة لأحكام التلاوة والتجويد.

2- المسجل:هو عبارة عن جهاز يقوم بتحويل المجالات المغناطيسية التي على شريط الكاسيت إلى نبضات أو تأثيرات كهربائية في هيئة تضاغطات وتخلخلات في الهواء تتفاوت في شدتها تبعا لاختلاف شدة الصوت الأصلي فنسمعها على هيئة أصوات تماثل الأصوات الحقيقية (دويدي، 1996).

3- أحكام التلاوة والتجويد:وتشتمل أحكام التلاوة من مقرر التلاوة والتجويد للصف الثامن الأساسي للفصل الدراسي الثاني وهي (المد اللازم الكلمي المخفف و المد اللازم الكلمي المثقل، المد اللازم الحرفي المخفف و المد اللازم الحرفي المثقل، الوقف اللازم و الوقف الممنوع)، وهناك تعريفات مهمة تتعلق بأحكام التلاوة والتجويد التي تبحثها الدراسة(معبد، 1990).

4- التجويد لغة: التحسين

التجويد اصطلاحا: هو إعطاء حروف القرآن حقها ومستحقها من حيث

الصفة والمخرج والإدغام والإقلاب والإظهار والغنة والمد والترقيق
.... إلى آخر أحكامه.

5- الوقف القبيح: هو الوقف على ما لم يتم في نفسه وذلك لتعلقه بما بعده لفظا ومعنى كالوقف على كلمة (الحمد) من قوله تعالى ﴿الحمد لله ﴾ ، أو الوقف على ما يغير المعنى كالوقف على كلمة (فقير) من قوله تعالى ﴿ لقد سمع الله قول الذين قالوا أن الله فقير ونحن أغنياء ﴾ آل عمران 181، ويرمز لهذا النوع بحرف (لا) في المصحف غالبا.

6- الوقف اللازم: وهو الوقف على مالا يتعلق بما بعده لا لفظا ولا معنى، وإذا وصل أفهم معنى غير المعنى المقصود، وهذا النوع الذي يرمز له في المصحف الشريف بحرف (مـــ)، ومن الأمثلة على ذلك قوله تعالى ﴿ إنما يستجيب الذين يسمعون ـم والموتى يبعثهم الله ثم إليه يرجعون ﴾، فالوقف على كلمة ﴿ يسمعون ﴾وقف لازم مع تنفس كامل ثم تستأنف القراءة بعد ذلك.

7-المد اللازم الكلمي المثقل: هو أن يأتي بعد حرف المد حرف مشدد مثل قوله تعالى ﴿الحاقّة ما الحاقّة﴾ سورة الحاقة (1,2)، ويجب مده هنا ست حركات وجوبا.

8-المد اللازم الكلمي المخفف: هو أن يأتي بعد حرف المد حرف ساكن غير مشدد نحو كلمة (ءآلْئن) في موضعين من سور يونس فقط، ولا يوجد غيرهما في القرآن الكريم وهما قوله تعالى ﴿ءآلْئن وقد كنتم به تستعجلون﴾ سورة يونس 51، وقوله تعالى ﴿ ءآلْئن وقد عصيت قبل وكنت من المفسدين﴾ سورة يونس 91، ويمد أيضا ست حركات وجوبا.

9-المد اللازم الحرفي المثقل: هو أن يوجد حرف من حروف فواتح السور مركب من ثلاثة أحرف وسطها حرف مد، وبعده حرف ساكن مدغم في ما بعده، ومثاله ميم اللام في ميم الميم التي بعدها من قوله تعالى ﴿ الم ﴾ فهي تقرأ ألف لآمْ ميم فالميم الساكنة هنا أدغمت بالميم التي بعدها، والمد هنا بمقدار ست حركات وجوبا.

10-المد اللازم الحرفي المخفف:هو أن يوجد حرف من حروف فواتح السور مركب من ثلاثة أحرف وسطها حرف مد وبعده حرف ساكن غير مدغم فيما بعده ومثاله (الميم) من قوله تعالى ﴿ الم ﴾ كذلك يمد ست حركات وجوبا.

11-الطريقة الاعتيادية:ويقصد بها هنا تدريس أحكام التلاوة والتجويد دون الاستعانة بالحاسوب أو المسجل.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

درج الإنسان ومنذ سالف العصور في التفكير بالوسائل التي يستطيع من خلالها التعبير عما يريد، والإفصاح عما يكن من أفكار فتوصل إلى الرسومات، وأصبحت الحروف والكلمات التي يتعامل معها في الوقت الحاضر هي رموز للتعبير والتعامل والتبادل الفكري(مفلح،1994).

والدارس لتاريخ نشأة الوسائل التعليمية يلاحظ أن الإنسان الأول استخدم الأصوات والإيماءات والإشارات الجسمية كوسيلة اتصال وتعبير، فالرقص في المجتمعات البدائية لا يزال دليلا ومثالا حيا لاتصال الإنسان والتعبير عن قضايا وأشياء معينة، ثم فيما بعد ظهرت الحضارات القديمة مثل حضارة قدماء المصريين التي توسعت في استخدام الوسائل مثل الكتابة والتماثيل والصور (سليمان،1993).

وفي مدارس الرومان وبهدف تحسين التعليم باستخدام طرق مختلفة كشفت آثار في إحدى المدن الإيطالية عن ألواح حجرية محفورة فيها الحروف اللاتينية، واستخدم الرومان كذلك فنونا متنوعة مثل الرسم والنحت كوسائل تعبيرية تزيد من كفاءة المربي والدارس، ويظهر في كتابات الفلاسفة الرومان في القرون الأولى للميلاد أمثال سيسيرو(sicero) وسينكا (senca) الذي قال: إن الناس يصدقون الرؤية أكثر من الكلام، من أجل ذلك اهتم بالرسم على الرمل في التعليم، ونادى كونتاليان بأن الدافع الذاتي للتعلم يساعد الطفل على فهم المعلومات واستقبالها بشكل جيد، وأن هذا الدافع توفره الوسائل المحسوسة فكان يستخدم المكعبات في تعليم الأبجدية(سليمان،1993).

وقد استخدم رجال الكنيسة المسيحيين الفن التشكيلي من رسم ونحت وموسيقى وفنون مسرحية كوسائل تساعد على نشر تعاليم المسيحية، ثم عندما جاء الدين الإسلامي لم يغفل جانب الوسائل التعليمية وأهميتها في إيصال المعلومة بشكل أفضل، فقد كان النبي صلى الله عليه وسلم يعلم الناس مناسك الحج من خلال التطبيق العملي أمامهم وبنفس الطريقة كان يعلمهم الصلاة ويطلب منهم أن يصلوا

مثلما صلى، وفي القرن السادس والسابع الهجريين كلّف حكام وولاة المسلمين كبار الفنانين بنسخ كتبهم وتزيينها برسومات توضيحية(الكلوب ،1989).

ومن أبرز العلماء العرب والمسلمين الذين كانت لهم آراء وطروحات في هذا المضمار ابن خلدون الذي نادى في مقدمته بضرورة اعتماد الأمثلة الحية في عملية التعليم، حيث اعتبرها من أفضل الوسائل التعليمية لتسهيل الإدراك واكتساب الخبرات المعرفية المتنوعة، وأبو بكر الرازي الذي اعتمد التجربة للوصول إلى المعرفة فعندما أراد الخليفة العباسي عضد الدولة أن يبني مستشفى للجراحة في بغداد، ابتكر الرازي طريقة فريدة لاختيار مكان المستشفى حيث قام بوضع قطعا من اللحم السليم في أنحاء مختلفة ولاحظ سرعة التعفن، وبذلك فقد تحقق من المكان الصحي المناسب لبناء المستشفى، فبهذه التجربة يكون الرازي قد دلل على صواب رأيه بوسيلة تعليمية جيدة وهي قطعة اللحم (الكلوب ،1989).

وجاء الحسن بن الهيثم ليستعمل الطريقة العلمية في إثبات أفكاره ونظرياته في علم الضوء والبصريات، وتعتمد الطريقة العلمية على المشاهدة والتجربة وهي من أرقى أنواع الوسائل التعليمية في توصيل الأفكار بشكل حسي، واستخدم الإمام الإدريسي الرسم المصور كأداة دعم وتوضيح للمعارف المجردة فقد حوى كتابه (المشتاق) العديد من الخرائط الجغرافية بالإضافة إلى خارطة العالم المشهورة التي كانت فتحا في علم الجغرافيا (الكلوب ،1989).

ثم بعد الحقبة المظلمة في أوروبا ظهر المطران (كومينوس)في بداية عصر النهضة 1592-1760م ليخرج كتابا مدرسيا مزودا بالرسوم اللاتينية للأطفال باسم (عالم المصورات)، وكرر ما قاله ونادى به ابن خلدون، حيث أنه يطالب المعلم بإحضار نماذج حية إلى غرفة الصف، وأن يرسم الرسوم التوضيحية على لوح الطباشير وصولا بالأطفال إلى تعرف المحسوس بالمجرد، وتعرف المجرد بالمحسوس (مفلح،1994).

وعندما استقرت النهضة الأوروبية ظهر فلاسفة كبار أمثال روسو الذي انتقد التعليم بالطريقة التلقينية القائمة على الحفظ والاستظهار مع الإكراه والضرب، وأكد أهمية المشاهدة للأشياء الحسية التي تعطي الحرية للتلاميذ أثناء عملية التعلم، وأيد

بستالوزي آراء روسو وأكد على أهمية الحواس ودورها في التعليم ، ونادى بدعم الكلمة المجردة بالأشياء المحسوسة والنماذج، وشجع الرحلات التعليمية كوسيلة للتعليم على الطبيعة، وركز هربرت وفروبل على أهمية الخبرات في حياة المتعلمين وجعلها المنطلق لنمو معارفهم وتثبيت إدراكهم وإحساسهم بالأشياء، وأشار فروبل إلى أهمية استعمال النماذج والرحلات كأدوات للتعليم (الكلوب ،1989).

ونتيجة لدعوة هؤلاء العلماء وغيرهم إلى تطوير الطرق والأساليب التربوية في عملية اكتساب الخبرات والمعارف المختلفة، وتأكيدهم على أهمية استخدام الوسائل التعليمية في تسهيل اكتساب هذه الخبرات، وكنتيجة لاختلاف الآراء والمدارس حول الوسائل التعليمية والطرق التربوية والاكتشافات الحديثة التي اهتمت بالعلم وكيفية اكتساب الخبرات التعليمية؛ ظهرت العديد من النظريات وتم تحديد الكثير من الوسائل التعليمية التي توفر الوقت والجهد على المعلمين والمتعلمين، وهكذا بدأ الاهتمام بالأجهزة والمواد التعليمية ينمو منذ القرن السابع عشر الميلادي (مفلح، 1994).

ويعتبر التوسع والاستفادة من الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية من متطلبات التربية الحديثة،وذلك لمواجهة سيل المعارف والعلوم الإنسانية المتدفق والأعداد المتزايدة للمتعلمين، وبسبب الدور الكبير الذي تلعبه الوسائل والتقنيات التربوية في تطوير المنظومة التربوية بوجه عام والمناهج بشكل خاص؛ لم تعد هذه الوسائل حكرا على الدول المتقدمة فقد أصبحت من المرتكزات الأساسية التي تأخذ بها كافة دول العالم كل حسب إمكانياته (العوضي وغزاوي،1992).

وقد أدرك رجال التربية والتعليم والعاملون في هذا المضمار مزايا وفوائد الوسائل التعليمية نتيجة لآثارها الإيجابية التي أثبتتها البحوث والدراسات، وانعكاس استخدام هذه الوسائل على مخرجات العملية التعليمية من حيث إكسابها للمهارات والخبرات والمعارف بشكل أكثر حيوية وفاعلية،الأمر الذي يمكّن جيل المستقبل من مواجهة التحديات التي يفرضها عصر التكنولوجيا المتسارع، لهذا سعت كثير من الأمم والشعوب إلى إدخال التربية التكنولوجية من خلال خطط التطوير التربوي في مناهج التعليم (نداف،2002).

وقد مرت الوسائل التعليمية بأدواتها المتعددة من حيث استخدامها في غرفة الصف بأطوار مختلفة، فقد اعتبرت بادئ الأمر مجرد وسائل إيضاح بسيطة تساعد المعلم في مهنة التدريس، ثم فيما بعد أصبحت نظاما متكاملا يأخذ به المعلم كمحور أساسي للعملية التعليمية، فلم تعد هذه الوسائل على هامش العملية التعليمية بل تعتبر في النظرة الجديدة الشمولية لعملية تطوير التعليم عنصرا فعالا من عناصر المنهج الدراسي لا يستغنى عنه إذا ما أريد النجاح للنظام التعليمي وتحقيق أهدافه بصورة صحيحة، من هنا تعتبر الوسائل التعليمية جزءا من التقنيات التربوية باعتبار أن هذه الوسائل الركن الأساسي في تطوير المنهج بكافة مكوناته وعناصره (العوضي وغزاوي، 1992).

ويعد استخدام الوسائل التعليمية أمرا ملازما للطريقة والأسلوب الذي يدرس به المعلم، فالوسيلة التعليمية ليست مهمة بحد ذاتها بقدر ما تلعبه من دور مهم في تحقيق الأهداف التربوية المتنوعة، كما أن استخدام الوسائل التعليمية مهم عند إعداد وتحضير وتنفيذ الدروس من قبل المعلم، فالمعلم الناجح هو الذي يجعل من الوسيلة التعليمية وسيلة فعالة في تحقيق الأهداف المنشودة(بني إسماعيل،2000).

مفهوم الوسيلة التعليمية

تنوعت تعريفات الوسائل التعليمية تبعا لاختلاف وجهات النظر حول أهمية الحواس المختلفة في عمليات التعليم، والوظائف التي تقدمها هذه الوسائل في مجال التربية والتعليم، فقد تم تعريفها على أنها: تلك المواد التي لا تعتمد أساسا على القراءة واستخدام الألفاظ والرموز لنقل معانيها وفهمها، وهي مواد يمكن بواسطتها زيادة جودة التدريس وتزويد التلاميذ بخبرات باقية الأثر، وعرفت: بأنها أداة أو مادة يستعملها التلميذ في عملية التعلم، واكتساب خبرات وإدراك المبادئ بسرعة وتطوير ما يكتسب من معارف بنجاح (البداينة، 1997).

وعُرّفت كذلك بأنها كل أداة يستخدمها المعلم سواء أكانت سمعية أم بصرية أم سمعية بصرية، بهدف زيادة فاعلية التعلم وتوضيح مفاهيم الدرس وتدريب المتعلم على المهارات وتنمية الاتجاهات المرغوبة تربويا وأخلاقيا دون أن يعتمد المعلم أساسا على الألفاظ والرموز والأرقام المجردة (بني إسماعيل، 2000).

وتعرف الدراسة الوسائل التعليمية: بأنها جميع الأدوات والأشياء والمواد التعليمية التي يستخدمها المعلم داخل الحجرة الصفية أو خارجها، وذلك بهدف إضفاء الفاعلية والحيوية على الدروس المختلفة ولإيصال المعلومة بمزيد من التوضيح.

أهمية الوسائل التعليمية

تعتبر الأجهزة والمواد التعليمية ذات أهمية وضرورة في عملية التعليم والتعلم نتيجة التقدم والتطور التقني الذي يشهده العصر الذي نعيشه، فقد نالت الأجهزة والمواد التعليمية نصيبها من هذا التقدم، وتفاوت الاعتماد عليها حتى أن بعض الأهداف التعليمية لا يمكن تحقيقها من دون هذه الأجهزة، فالتعليم الذي يعتمد على الخبرات الحسية التي تقدمها هذه الأجهزة هو تعليم أفضل وأبقى أثرا نتيجة الإدراك الحسي للطلبة والفهم والتفكير والاتجاهات والقيم بالإضافة إلى الاهتمام والنشاط الذاتي والفروق الفردية (مفلح، 1994).

وإذا ما أريد للتربية أن تتغير إيجابيا فلا بد أن تستثمر الوسائل التعليمية خير استثمار، يؤكد ذلك جرادات وعبدالحميد بقولهم:

(إذا كان من الصحيح أن اللجوء إلى التقنيات الجديدة في التربية أمر يجاوز مجرد إدخال بعض التجهيزات الحديثة في إطار التربية التقليدية، فمن الصحيح كذلك أن تغيير التربية تغييرا بنيويا وجذريا- وهو المعنى العميق لهذه التقنيات- لا يمكن أن يتم إلا بالإفادة من الأدوات والتجهيزات وسائر حصاد الحضارة العلمية والتقنية)(جرادات وعبدالحميد 198،ص139).

وقد أكدت الأبحاث والدراسات في مجال الوسائل التعليمية أنه إذا ما أحسن استخدام هذه الوسائل فإنها تحقق نتائج تربوية ايجابية من أهمها: أن هذه الوسائل التعليمية تساعد في تثبيت المعلومات في أذهان الطلبة وتوسيع مجال خبراتهم العلمية والعملية، كما وتساعد على إثارة حماس الطلبة ونشاطهم وتشجيعهم على المشاركة في إثارة الأسئلة والنقاش أثناء الدرس وتعمل على مساعدة المعلم على مواجهة الفروق الفردية بين الطلبة لأن هذه الوسائل تعمل على تقديم مثيرات متعددة ومتنوعة في درجة حسيتها وإثارتها اهتمامات التلاميذ ذوي القدرات والمواهب

المختلفة وتنمي المفردات اللغوية عند التلاميذ وتساعدهم على فهم المعاني الصحيحة للعبارات المجردة والأسماء والمصطلحات الغامضة (أبانمي، 1414هـ).

ويمكن عن طريق الوسائل التعليمية تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد التعلم، وتشارك في رفع كفاءة العملية التدريسية، وتستطيع هذه الوسائل التغلب على حدود الزمان والمكان والحجم والمسافة، وتستطيع جلب العالم الخارجي إلى الحجرة الصفية ، وتزيد من فاعلية المعلم وقدرته على العطاء وطرح مادته بأسلوب شيق وجو ملائم ومناسب، وتسهم في إيصال المعارف والحقائق والمعلومات والمهارات بجهد أقل ووقت أقصر(بني إسماعيل، 2000).

وللوسائل التعليمية إسهامات كبيرة في مجال تحقيق الأهداف التربوية المتنوعة، ففي المجال المعرفي للأهداف التربوية؛ فإن الوسائل التعليمية تعمل على إنجاز العلاقات الوظيفية بين المعارف المختلفة، حيث أن هذه المعارف يتم تقديمها للمتعلم بصورة مجزأة تسهيلا للدراسة، إلا أن هذه التجزئة أحيانا تؤدي إلى فقدان الصورة الكلية للموضوع أو الظاهرة التي يتم دراستها، فتعمل الوسائل التعليمية على إبراز العلاقات الوظيفية بين أجزاء هذا الموضوع على نحو أفضل، وقد تم إجراء بعض الأبحاث والدراسات حول دور الوسائل التعليمية في تعليم الحقائق؛ فأثبتت هذه الأبحاث والدراسات قدرة الوسائل التعليمية على نقل مختلف الحقائق بصورة أفضل من الطريقة الاعتيادية التي لم تستخدم فيها الوسائل التعليمية (سلامة،1993).

وكما أن الوسائل التعليمية تلعب دورا محوريا في تحقيق الأهداف المعرفية فإنها تلعب الدور نفسه في تحقيق الأهداف الوجدانية، فالتعليم يهدف إلى تكوين اتجاهات وقيم مرغوب فيها مثل التعاون والنظافة واحترام الآخرين والصدق والإخلاص والأمانة، وهذه الأمور السابقة يصعب تعليمها وتكوينها بالطريقة اللفظية المجردة بل إنها تحتاج إلى الممارسة بالخبرة المباشرة وأن يشاهدوا القدوة الحسنة خلال العروض التمثيلية أو من خلال الأفلام أو الروايات الإذاعية وغيرها من الوسائل التعليمية؛ لأن لها القدرة على التأثير مما يساعد على النمو وتطوير النواحي العقلية التي لها التأثير المباشر على الناحية الوجدانية، وتساعد الوسائل التعليمية

كذلك في تحقيق الأهداف(النفس – حركية) المتعلقة بالمهارات الأدائية والتي تحتاج إلى تركيز وانتباه على الهدف المراد تعلمه، وعند استخدام الوسائل التعليمية يتم تحقيق لفت الانتباه لأن هذه الوسائل تستحوذ على انتباه المتعلم (سلامه، 1993).

ومع إمكانية الاستفادة من الوسائل التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة، إلا أن هناك عوائق لاستخدام هذه الوسائل منها: أن هذه الوسائل ما زالت على هامش العملية التعليمية، ولا زال هناك من المعلمين من يعتبرها من الكماليات أضف إلى ذلك أن الامتحانات في أغلب الأحيان لا تقيس إلا مستويات معرفية متدنية، فالمعلم هنا لا يستخدم من الوسائل إلا ما يساعده على الحفظ والاستظهار، ويعتبر شح الإمكانيات أمام المعلم أحد الأسباب الرئيسية لفقدان المعلم لحماسه تجاه مهنة التدريس مما ينعكس سلبا على استخدامه للوسائل التعليمية (سليمان، 1993).

وقد تم تصنيف الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم إلى عدة تصنيفات منها: تصنيف ادلينغ(EDLING) الذي قسمها إلى خمس فئات اعتمادا على المنبهات والمثيرات التعليمية التي يمكن أن تقدمها الوسيلة التعليمية للمتعلم، فأقل الوسائل – من وجهة نظره – قدرة على إثارة المتعلم هي الوسائل السمعية والرسوم، ويأتي بعدها الصور المسطحة ثم الصور الثابتة فالصور المتحركة، وأخيرا وسائل البيئة الواقعية كالطبيعة مثلا والمواقع المختلفة فهي تعتبر أغنى الوسائل وأقواها أثرا في التعلم والتدريس(استيتية والدبس، 1987).

وصنف أوسلن (OSLEN) هذه الوسائل على شكل هرم مكون من ثلاث طبقات، فوضع الوسائل التي تزود التلاميذ بخبرات حسية مباشرة كالزيارات والرحلات والمقابلات في قاعدة الهرم، أما الوسائل الرمزية التي تمثل الواقع ويستخدمها المعلم عند عدم توفر الوسائل الواقعية، فهي في وسط الهرم، وأما أعلى الهرم فيوجد فيه الوسائل الحسية، كالوسائل اللغوية التي تمتاز باستخدامها للرموز المسموعة والمكتوبة من خلال المواد التعليمية المطبوعة والملفوظة من المعلم، وتم تصنيفها كذلك إلى ست فئات اعتمادا على الأسلوب الحسي التي تقدم الوسيلة مادتها التعليمية بها، فقد تقدم المادة التعليمية بصيغة مسموعة أو ثابتة أو متحركة أو مزيجا منها جميعا (استيتية والدبس،1987). وسيقتصر الحديث في هذه الدراسة على نوعين

من أنواع الوسائل التعليمية وهي الوسائل السمعية ممثلة بالتسجيلات الصوتية، والوسائل السمعية البصرية ممثلة بالحاسوب.

التسجيلات الصوتية

تعد الوسائل والمواد السمعية محفزا للطلبة على التعلم إذ أنها أثبتت فاعليتها وجدواها، وتشتمل هذه المواد السمعية مجموعة واسعة من التسجيلات الصوتية كأجهزة الكاسيت والأشرطة ذات البكرات والأسطوانات، وتقوم هذه الأجهزة بتهيئة خبرات ومعارف عن طريق حاسة السمع، ويقوم الإصغاء الجيد وحسن الاستماع بدور كبير في اكتساب هذه المعارف والخبرات (علي، 1990).

وتعتبر آلة التسجيل وسيلة سمعية حديثة، حيث أنها لم تدخل إلى الغرفة الصفية إلا بعد الحرب العالمية الثانية، فقد وجد فيها مدرسو اللغات ضالتهم، إذ أنها ذات قيمة كبيرة في عملية التدريس.فالتسجيلات الصوتية أداة مرنة في يد المدرس يرتبها على نحو أو آخر حسب النشاط الذي يريده وحسب خططه والظروف المناسبة للاستفادة من هذه الوسائل السمعية (القلا،1994).

ويمكن أن تكون هذه التسجيلات من إعداد المعلم وتلاميذه، أو قد تكون تسجيلات صوتيه جاهزة، ويمكن أن تتناول مثل هذه التسجيلات جوانب تعليمية متعددة تتصل بمقررات العلوم أو المواد الاجتماعية أو اللغات أو الموسيقى أو الأدب أو غير ذلك من جوانب المنهج وحياة التلاميذ في المدرسة، ويمكن في حالة استخدام المعلم للتسجيلات الصوتية إيقاف التسجيل عند حدود معينة ومناقشة التلاميذ فيما استمعوا إليه وتوضيح بعض الأمور التي أشكل عليهم فهمها (كاظم وجابر، 1979).

وتتميز التسجيلات السمعية بأنها تتيح مجالا أكبر لتنويع الخبرات التعليمية للطلبة حسب استعدادهم وميولهم وإمكانيتهم، وذلك حتى يتمكن المدرس من معالجة الفروق الفردية بينهم، وتعمل هذه الوسائل على توفير أسلوبا عمليا للمدرس لتقييم الذاتي لسلوكه في المواقف التعليمية المختلفة وتحسين أدائه، وذلك عن طريق سماعه للتسجيلات السمعية لأحد نشاطاته وشروحاته والتعرف على جوانب القوة والضعف لديه، كما أنها سهلة الإعداد من قبل المدرسين والطلبة مع انخفاض تكلفتها مقارنة بالوسائل التعليمية الأخرى (علي، 1990).

ويمكن استخدام التسجيلات الصوتية ضمن التعلم الفردي كما في التدريب على النطق السليم، والتلاوة وحفظ الآيات الكريمة، والقصائد الشعرية، وتستخدم كذلك مصاحبة للصورة في حالة عرض الشرائح والأفلام الثابتة، والشفافيات، وتعمل على مساعدة المتعلم على الاستماع المرهف نتيجة مواصلة استخدامها (الدشتي، 1989).

وتعتبر أشرطة التسجيل مادة غنية بما تحويه من برامج ومواد تعليمية منوعة ذات ارتباط بالمنهج، فأصبحت هذه الأشرطة مصادر تعلم تعمل على إثراء العملية التعليمية، وتحتوي هذه الأشرطة على برامج توثيقية لبعض الفعاليات التعليمية كالمحاضرات والمؤتمرات والندوات، وتسجيلات للعديد من القصص التعليمية والتاريخية والاجتماعية (الكلوب، 1993).

ويحتاج التدريس بالتسجيلات السمعية كما هو الحال في محاضرات المعلم وطرقه المباشرة الأخرى ذات الاتجاه الواحد إلى انتباه وتركيز كبيرين من التلاميذ ليتعلموا المادة المسجلة ويدركوا المطلوب فيها، وحتى نضمن قسطا كبيرا من هذا يجب أن يكون التدريس بالتسجيلات السمعية هادفا مدروسا يستجيب محتواه وأسلوبه لرغبات التلاميذ وحاجات تعلمهم وهناك بعض الخطوات التعليمية التي يمكن للمعلم مراعاتها في هذا الصدد منها: (حمدان، 2001).

1. اختيار المادة المسجلة الملائمة للمهمة التعليمية وللتلاميذ، وهذا الأمر هو شرط أساسي للتربية بالتسجيلات السمعية حيث تعتمد على مدى مراعاة نجاح عمليتي التعلم والتدريس بكاملها.
2. معرفة المعلم لكيفية استخدام وتشغيل أجهزة التسجيل حتى تسير عملية التدريس بانتظام دون انقطاع أو تشويش، ويقوم المعلم بالاستماع للمادة المسجلة التي يراد عرضها وتدوين للملاحظات والتلخيصات المتعلقة بنقاطها الهامة أو مواطن الصعوبة بها التي تحتاج إلى توضيح عابر قبل عرضها، ويستحسن من المعلم في هذه المرحلة أيضا تحديد الأنشطة التطبيقية التي سيطلبها من التلاميذ بعد سماعهم المادة المسجلة.
3. تعتبر عملية تهيئة التلاميذ نفسيا للاستماع وذلك بجذب اهتمامهم وتشويقهم لسماع المادة المسجلة من الأمور التي يجب مراعاتها،فإذا لم يقتنع المتعلم

بجدوى العمل المطلوب منه ويشعر بالفائدة من إنجازه فإنه يميل إلى إهمال الواجب بكامله أو المناورة للتخلص جزئيا منه.

4. تحضير التلاميذ ماديا للاستماع من حيث حوزتهم للمذكرات اللازمة لأخذ الملاحظات أو الوسائل التنفيذية الأخرى التي قد يحتاجون إليها أثناء الاستماع وبعده، وهذا يجنب عملية التدريس عموما كثيرا من التقطع والتوقف والتشويش، ويمنحها بدل ذلك الانسياب والاستمرارية المفيدة في التنفيذ.

ولمدرس التربية الإسلامية أن يقوم بإسماع التلاميذ القرآن الكريم من خلال أشرطة مسجلة لكي يدرك الطلبة كلمات القرآن الكريمة وأسلوب القراءة الجيد والتجويد، وخلال عملية التكرار ومتابعة الطلبة والتلاميذ لذلك فإنه يساعد على الحفظ الصحيح للآيات المقررة ضمن المنهاج (حمدان، 2001).

الحاســوب

يشهد الحاسوب انتشارا واسعا في حياتنا حيث لم يعد هناك مجال من مجالات الحياة إلا ودخل فيها الحاسوب، حتى أصبح من متطلبات الحياة العصرية محو أمية الحاسوب وتوفر حد أدنى من المعرفة الحاسوبية لكل الناس، فالعيش في العالم الحديث يتضمن التعرض لأنظمة مبنية على الحاسوب (أبو شرار، 1996).

ومنذ ظهور الجيل الأول من الحاسوب في أربعينات القرن العشرين، تطورت المعلومات بوتيرة مضطردة و اكتسحت تدريجيا معظم الميادين الفاعلة في المجتمع، وأدى حلول وحدة المعالجة المصغرة Microprocessor في بداية السبعينات من هذا القرن إلى تسارع أكبر وتنامي أكثر للمعلومات، التي منذ ذلك الحين ما فتئت تتسرب إلى حياتنا اليومية بحيث أصبحت حقيقة يصعب أحيانا تقبلها بعد أن كانت تكتسي طابع الأسطورة، فالاستعمالات الأولى للحاسوب لأغراض تربوية طرأت في أواسط الستينيات بيد أن التطبيقات التربوية للحاسوب، لم تطرأ بشكل فعلي إلا بعد ظهور المعلومات المصغرة Micro-Informatique سنة 1975(أحمد،2003).

وقد أدت الثورة التكنولوجية السريعة والمتواصلة في مجال الحاسوب وتطبيقاته إلى المطالبة بتطوير طرق التعليم التطبيقية والأخذ بالأساليب الحديثة التي تثير

الدافعية والفهم والاستقصاء في التعلم الذاتي، ومن ضمن هذه الأساليب إدخال الحاسوب في التعليم كوسيلة تعليمية جديدة (العمودي، 2001).

ومنذ أكثر من عشرين عاما أدرك الكثيرون ما للحاسوب من إمكانات ضخمة لخدمة عمليتي التعليم والتعلم، ومع التقدم الهائل في تقنية الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات أصبح أكثر ملاءمة للمطالب العديدة التي تفرضها صناعة وتنمية البشر، ولا بد للنظام التعليمي من أن يعد قوى بشرية مستعدة للعمل في عدة مجالات (حسن، 1991).

ويمكن للحاسوب أن يخدم القطاع التعليمي بما يتميز به من سرعة عالية في الأداء وقدرة هائلة على تخزين المعلومات، فهو يستطيع أن يحفظ البيانات الخاصة بالطلبة كالاسم وتاريخ الميلاد والدرجات التي حصل عليها وغيرها من البيانات التي تستخدم عند تصنيف الطلبة وتوزيعهم على الدراسات المختلفة وحفظ نتائج الاختبارات، وعن طريق الحاسوب يمكن التخطيط لاحتياجات التنمية في مجالات التعليم المختلفة على أساس علمي قائم على البيانات والإحصائيات التي يمكن اختزانها في ذاكرة الحاسوب، حتى تعطي صورة دقيقة عن احتياجات التنمية في المستقبل من الطاقات البشرية والإمكانيات والميزانيات (الطوبجي، 2000).

ويستخدم الحاسوب في أعمال المكتبات، فيمكن من خلال الحاسب الآلي مراقبة الاستعارات ومعرفة الكتب المتأخرة والحصول على البيانات الخاصة بكل شخص يتعامل مع المكتبة مما يحقق رقابة سريعة ومنظمة لسير العمل في المكتبة، كما أنه يساهم في أعمال التدريس، فلقد تجاوز الحاسوب مجرد أداء بعض الوظائف كالتدريب على العمليات الحسابية أو التعرف على الكلمات أو الصور إلى اعتباره المصدر الأساسي الذي تدور حوله عمليات التدريس، فأصبح له الدور الرئيسي في عرض المادة التعليمية وتسجيل استجابة الطلاب وتحديد مستوى كل طالب وتنويع البرامج لتتفق واحتياجات كل فرد واستعداداته (الطوبجي، 2000).

ويمكن للحاسوب أن يساعد في خدمة محاور التعليم الأساسية ممثلة بالمتعلم والمعلم والإدارة المدرسية ومحتوى المنهاج، فمن ناحية المتعلم يستخدم كوسيلة لإتقان المهارات التعليمية مثل: مهارة التمارين الحسابية والرياضية، وموازنة

العمليات الكيميائية، وتمارين الميكانيكا والفيزياء والتمارين الهجائية وتنمية حصيلة المتعلم من المفردات اللغوية وإعراب الجمل، ويساعد المتعلم على استيعاب العديد من المفاهيم كقوانين الحركة وبناء الخلية، كما أن الحاسوب يعمل على معاونة المتعلم في تنظيم وقته وتسجيل ملاحظاته وأفكاره (إبراهيم والكزه، 2000).

وعن طريق بعض البرامج التعليمية كبرامج التمرين والممارسة التي تفترض أن المفهوم أو القاعدة أو الطريقة قد تم تعليمها للمتعلم، يمكن تقديم سلسلة من الأمثلة للمتعلم من اجل زيادة براعته في استعمال تلك القاعدة أو الطريقة، مع التعزيز المستمر لكل إجابة صحيحة، وتعمل البرامج التعليمية البحتة- التي تقوم مقام المعلم فجميع التفاعلات تحدث ما بين المتعلم والحاسوب - على تقديم المعلومات في وحدات صغيرة، يتبع كل منها سؤال عن تلك الوحدة، وبعد ذلك يحلل الحاسوب استجابة التلميذ، ويقارنها بالإجابة التي وضعها مؤلف البرنامج التعليمي في داخل الحاسوب، وعلى ضوء هذا فإن التغذية الراجعة تعطى للتلميذ (الذيابات، 2001).

وتهيئ برامج المحاكاة للمتعلم موقفا شبيها لما يواجهه من مواقف الحياة الحقيقية، فهي توفر للمتعلم تدريبا حقيقيا دون التعرض للأخطار، أو الأعباء المالية الباهظة التي من الممكن أن يتعرض لها المتدرب، فيما لو قام بهذا التدريب على أرض الواقع، فمثلا يمكن برنامج المحاكاة المتعلم من الغوص إلى أعماق البحار والمحيطات وأن يكتشفها بنفسه أو أن يخوض معركة تاريخية ويعيش أحداثها (القويدر، 2002).

وهناك الكثير من الأعمال والخدمات يمكن أن يوفرها الحاسوب للإدارة المدرسية، وتشمل هذه الأعمال على الشؤون المالية للمدرسة، وشؤون الموظفين كقواعد البيانات للمعلمين، وشؤون الطلاب والامتحانات، والسجلات والجداول المدرسية، والإرشاد التربوي وشؤون إدارة المكتبات وإنتاج المطبوعات التعليمية (المليجي، 2000).

وللحاسوب مساهمة فاعلة في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية، فمن ناحية الأهداف المعرفية يمكن استخدام إمكانيات الحاسوب كوسيلة اتصال غير محدود المدى في تكثيف المعرفة لدى المتعلمين في أي مرحلة من مراحل التعليم،

واستجلاب أحدث المعلومات العلمية والطبية والأدبية والفنية والسياسية والقانونية والتربوية من شتى بقاع الأرض في قاعة الدرس ذاتها والتعامل مع تلك المعلومات وتدريب الطلاب على متابعة ذلك بأنفسهم (المليجي،1993).

وعن الأهداف المهارية يمكن للحاسوب أن يقوم بتدعيم الكثير من المهارات الإنسانية المختلفة، فتستطيع برامج المحاكاة أن تدرب طلاب في كلية الصيدلة على عمل تفاعلات كيميائية للأدوية مع بعضها البعض، وتدريب الطيارين المبتدئين في مدارس الطيران على قيادة الطائرات ومواجهة أعتى الظروف دون التعرض لخطر حقيقي، موصلة بذلك المتدرب إلى درجة إتقان المهارات المطلوبة، ويمكن تحقيق الأهداف الوجدانية عن طريقه، فهو أبسط الوسائل وأكثرها مباشرة في اكتساب قيم التعلم الذاتي والأمانة العلمية والموضوعية والصدق(المليجي،1993).

ونظرا لهذه المزايا التي يتمتع بها الحاسوب تم إدخاله في العملية التعليمية في المملكة المتحدة في أوائل الستينات، وفي عام 1980 تم تأسيس أربعة عشر مركزا إقليميا لدعم تطوير التعليم وانتاج البرامج التعليمية، وعملت الحكومة في ذلك الوقت على توفير حواسيب للمدارس بنصف الثمن، ونتيجة لذلك وبعد مرور أربع سنوات أصبح يوجد في كل مدرسة ثانوية حوالي 12 جهاز كمبيوتر، وفي كل مدرسة ابتدائية جهاز حاسوب، كما أصبح حوالي 80% من الأطفال في بعض المناطق البريطانية يملكون جهاز حاسوب في المنزل (الخطيب، 1993).

وفي فرنسا بدأت تجربة إدخال الحاسوب التعليمي في عام 1970 بالمراحل الأخيرة من المدارس الثانوية، وفي عام 1971 عقدت عدة دورات تدريبية حاسوبية لمدة عام كامل لمعلمي المدارس في الصفوف الثانوية العليا، أما عام 1978فقد تم توزيع أكثر من عشرة آلاف حاسوب على المدارس الثانوية وبعض المدارس الإعدادية، وفي نفس الوقت تم عقد دورا ت تدريبية حاسوبية مدة كل منها مائة ساعة، وقد اشترك معلمو الثانوية العامة في مختلف المواد في هذه الدورات التدريبية، ثم عاد بعد ذلك هؤلاء المعلمون إلى مدارسهم ليعقدوا دورات قصيرة في الحاسوب التعليمي لزملائهم (الخطيب، 1993).

وفي الولايات المتحدة وبهدف جعل الحاسوب جزءا طبيعيا من تجهيزات الفصل الدراسي، وضعت أجهزة الحاسوب داخل الأدراج التي يجلس عليها التلاميذ، ولكنها تبدو واضحة خلال الغطاء الشفاف للدرج، سهلة الاستخدام ولا تعوق العمل (كمال و نوفل، 1991).

وحاولت كثيرا من الدول النامية والمتقدمة في العقدين الأخيرين استخدام الحاسوب في التعليم في المدارس والجامعات، وذلك لتحسين نظامها التربوي وتطويره، ومن بين هذه الدول المملكة الأردنية الهاشمية (قنيبي، 1994). فقد سارعت وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية إلى إدخال تكنولوجيا الحاسوب إلى المدارس منذ الثمانينات، بادئة تلك العملية بالمدارس الثانوية ثم العمل على تعميم التجربة لتشمل المراحل التعليمية جميعها وفيما يلي تلخيص مراحل تجربة حوسبة التعليم في المدارس الأردنية(النجار والهرش والغزاوي والنجار، 2002):

1. في عام 1983 قرر مجلس التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية تدريس مبحث الثقافة الحاسوبية في المدارس الثانوية الأردنية.
2. في عام 1984/1985 بدئ بتدريس مبحث الثقافة الحاسوبية على أساس تجريبي، وتم اختيار مدرستين ثانويتين في العاصمة عمان، إحداها للذكور والأخرى للإناث حيث تم تزويد كل مدرستين بمختبر حاسوب، يحتوي عشرة أجهزة من نوع أبل Apple، وزود كل جهاز بطابعة، كما زودت المدرستان ببعض برامج الحاسوب التعليمية المتوافرة في تلك الفترة، وتم تعيين معلم \ معلمة حاسوب في كل مدرسة من المدرستين، من حملة الدرجة الجامعية في تخصص علم الحاسوب أو هندسة الحاسوب، لغايات التدريس، حيث تم عقد دورة تدريبية لهم على الأجهزة التي وفرتها الوزارة، والبرمجيات المتوافرة وطرق استخدامها في المواقف الصفية.
3. تم إضافة ست مدارس ثانوية إلى التجربة في العام الدراسي 1986/85 م.تم اختيارها من مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظات عمان واربد

والزرقاء، زودت كل مدرسة من هذه المدارس بمختبر حاسوب يحتوي على (11) جهاز حاسوب من نوع "صخر" مع طابعاتها.

4. وفي مطلع العام الدراسي 1987/86م. أضيفت 22 مدرسة ثانوية، بحيث شملت جميع مديريات التربية والتعليم في المملكة، ونظرا للظروف المالية، تم تزويد كل مدرسة من هذه المدارس بجهاز حاسوب واحد فقط من نوع "صخر"، على أن تستكمل هذه المختبرات بالعدد اللازم من أجهزة الحاسوب مستقبلا.
5. ولإنجاح عملية حوسبة المدارس الأردنية وتعميم إدخال الحاسوب في الصف الأول الثانوي، تم توقيع اتفاقية إدخال الحاسوب في المدارس الأردنية بين الحكومة الأردنية ممثلة بوزارة التربية والتعليم والحكومة البريطانية ممثلة بالمجلس الثقافي البريطاني في عمان، حيث رشحت الحكومة البريطانية إحدى الشركات المتخصصة بالحاسوب لتقوم هذه الشركة بدورها بتزويد المشروع بالأجهزة.
6. ولتسهيل عملية إدخال الحاسوب في المدارس الأردنية وتسهيل إجراءات هذه العملية ومتابعتها والإشراف عليها ، قامت وزارة التربية والتعليم الأردنية في عام 1988م باستحداث مديرية خاصة بالحاسوب التعليمي ضمن المديرية العامة للمناهج والتقنيات التعليمية، كما تمت إعادة تشكيل فريق وطني للحاسوب يضم في عضويته عددا من المهتمين والمختصين في الوزارة والمؤسسات التعليمية الأخرى في المملكة أملا في رسم سياسة ناجحة لهذا المشروع الحيوي.
7. في العام الدراسي 1988/1989م. استحدثت تسعين مدرسة جديدة للتجربة ، وزود مختبر كل مدرسة بـــ (11) جهاز حاسوب.
8. في مطلع العام الدراسي 89/1990 م. تم تزويد جميع المدارس التي زودت سابقا بأجهزة حاسوب من نوع "صخر"، بأجهزة حاسوب من نوع أختر الجديدة المتوافقة مع نظام IBM.

9. في مطلع العام الدراسي 89/1990 تم تقسيم المراحل التعليمية في المدارس الأردنية إلى مرحلتين فقط هما:المرحلة الأساسية، وتشمل الصفوف من الأول الأساسي إلى الصف العاشر الأساسي، والمرحلة الثانوية وتشمل الأول الثانوي والثاني ثانوي بفروعه المختلفة الأكاديمية والمهنية، وبناء على هذا التقسيم الجديد أصبح الصف العاشر الأساسي هو المشمول بمبحث الثقافة الحاسوبية بوصفه مادة إجبارية.

وقد استمرت وزارة التربية والتعليم في إدخال الحاسوب في المدارس التي تحتوي الصف (العاشر الأساسي) لتشمل مدارس المملكة، ثم تعدى الأمر ذلك إلى تعميم إدخال الحاسوب في جميع المدارس الأساسية والثانوية ابتداء من الصف الأول الأساسي، حيث قررت وزارة التربية والتعليم لأول مرة في تاريخها تدريس اللغة الإنجليزية من خلال الحاسوب ابتداء من الصف الأول الأساسي في مطلع العام الدراسي 2001/2000.

ويضاف هذا إلى التوجهات المستمرة التي قامت بها الحكومات الأردنية المتعاقبة لمؤسسات التعليم العالي الأردنية الحكومية والخاصة لوضع مقررات تتعلق بالحاسوب بوصفه مبحثا إجباريا لمختلف المستويات والدرجات العلمية، وقد بدأ تطبيق ذلك فعليا في مطلع العام الدراسي 2000/2001م حيث وضعت وزارة التربية والتعليم خطة ثلاثية 2003-2000 يتم فيها تزويد 250 مبنى مدرسيا بحوالي 3000 جهاز حاسوب على حساب مشروع المنحة السويدية مع تزويديها بالبرمجيات المطلوبة.

في العام الدراسي 2001/2002 وضعت وزارة التربية خطة لتزويد 750 مبناً مدرسيا بالأجهزة والبرمجيات اللازمة، وفي العام الدراسي 2002/2003 وضعت الوزارة خطة لتزويد 750 مبنى مدرسي آخر بأجهزة الحاسوب والبرمجيات المطلوبة.

والتربية الحاسوبية من المقررات الدراسية لطلبة الصف الثامن الأساسي فما فوق في المدارس الحكومية الأردنية التي إذا ما أحسن إعداد وتنفيذ برامجها تكون

فرصة ثمينة لإكساب المتعلم الثقافة العامة في مجالات الحاسوب واستخداماته في التدريس وإتقان مهاراته المختلفة (العمري،1998).

ويستطيع مدرس التربية الإسلامية الاستفادة من ميزات الحاسوب في تدريس التلاوة والتجويد، فالطالب يستطيع تخزين المعلومة في جهاز الحاسوب واسترجاعها، وتكوين بنك للمعلومات يتيسر الرجوع إليه بسرعة وسهولة، فلو أراد الطالب تسجيل عدد من الآيات في ملف خاص بصوته الخاص وتخزين أية معلومة متعلقة بالآية فإنه يستطيع ذلك بيسر وسهولة، وبما أن التعلم عن طريق الحاسوب يوفر وقت المتعلّم، فإنّ هذا ينعكس بالإيجاب على تحصيل الطلبة فكل طالب له جهازه الخاص به يتعلّم ويتدرب حسب قدرته وسرعته، هذا بالإضافة إلى أنّ الحاسوب يراعي الفروق الفردية بين الطلاب، فإذا أتقن الطالب تلاوة الآيات وتعرّف على أحكامها، يستطيع الانتقال إلى الحكم الآخر، وهكذا دون أن يتأثر أداؤه بأداء غيره من الطلاب (محمود، 2001).

كما أن الحاسوب يساعد الطالب على التعلم بسرعة أكبر وأخطاء أقل، فبعد أن يستمع الطالب لتلاوة الحاسوب يقوم بتطبيقها عمليا من خلال تسجيل صوته على جهاز الحاسوب ومقارنتها بقراءة الحاسوب، ففي هذا الأمر مراعاة للفروق الفردية بين الطلاب ، وحتى لو كرر الطالب تلاوة الآية مرات عديدة،فإن الحاسوب يبعد الملل عن الطالب مما يسهم في إضافة عنصر التشويق على عملية التعلم بالحاسوب وهذه ميزة مهمة للتعلم عن طريق الحاسوب (محمود، 2001).

ويشير الباحث إلى أن إدخال التكنولوجيا واستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة لا يعني إلغاء دور المعلم وإحلال تلك التقنيات محله، بل إن هذه التقنيات بدون وجود معلم يعمل على إدارة استخدامها وتنظيمها بحيث تؤدي الغرض المطلوب منها؛ تصبح عديمة الجدوى والمنفعة.

وإذا كان دور المعلم التقليدي هو نقل المعلومات إلى أذهان المتعلمين مع التقيد التام بما جاء في المنهج وما ورد في الكتب المدرسية المقررة مما قلل من اعتماد التلاميذ على أنفسهم مع شعور المتعلمين أن إتقان المادة الدراسية والنجاح في الامتحان هو الهدف المنشود والأسمى للمدرسة؛ فإن دوره في ظل التكنولوجيا لم يلغ

وإنما تغير إلى أدوار جديدة ،فأصبح من أدواره وسيطا تعليميا ومنظما للتواصل، فالمعلم لم يعد هو المرسل الوحيد والمتعلمون هم المستقبلون، بمعنى أن المعلم لم يعد ناقلا للمعرفة فحسب بل وسيطا تعليميا يقتصر دوره على الأعمال التي لا يمكن لغيره أداءها بنفس الكفاءة، ومن أدواره الجديدة دوره كمشخص حيث يقوم بالتعرف على خصائص طلابه وتحديدها ليتبين مواطن القوة والضعف عندهم وذلك لتسهيل اداء مهمته، وتسهيل عملية التعلم عند طلابه (إبراهيم ، 1999).

ويستطيع المعلم أن يلعب من خلال دوره كمخطط وموجه للعملية التعليمية، باتباعه منهجية منظمة تمكنه من ضبط المثيرات (المادة التعليمية) والحوادث التعزيزية (التغذية الراجعة) وذلك عن طريق تجزئة المادة التعليمية إلى وحدات بسيطة وتقويمها بشكل متسلسل بحيث يتمكن كل متعلم من الاستجابة لكل وحدة من هذه الوحدات مع تزويده مباشرة بالتغذية الراجعة للتأكد من صحة استجابته أو تعديله (إبراهيم ، 1999).

2.2 الدراسات السابقة

ينهج الباحث في ترتيبه للدراسات السابقة بالابتداء بالدراسات التي تحدثت عن استخدام الحاسوب في التدريس وترتيب هذه الدراسات حسب الأقرب لموضوع الدراسة ثم الأبعد فالأبعد، تلاها بعد ذلك الدراسات التي تحدثت عن استخدام المسجل في التدريس.

الدراسات التي تناولت استخدام الحاسوب في التربية الإسلامية

أجرت الباحثة محمود أ (2001) دراسة هدفت إلى مقارنة أثر أسلوبين في استخدام الحاسوب التعليمي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة التلاوة والتجويد، تكونت عينة الدراسة من (60) طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى درست باستخدام طريقة التعليم الجمعي المحوسب وكان عدد أفرادها (30) طالبا وطالبة، والثانية درست باستخدام الحاسوب بالمجموعات وكان عدد أفرادها (30) طالبا وطالبة، أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا تكون من (45) فقرة من نوع اختيار من متعدد، وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في أداء

المجموعتين ولصالح مجموعة التعليم المحوسب بالمجموعات كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس وإلى التفاعل بين طريقة التعليم والجنس ولصالح الإناث، وتبين أن استخدام التعليم المحوسب بالمجموعات يشكل دافعية للفهم والاستيعاب للمفاهيم المختلفة أثناء المشاركة الجماعية الفاعلة.

وفي الدراسة التي أجراها محمود ب (2001) بهدف التعرف على أثر استخدام برنامج تعليمي محوسب في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي المباشر (الاكتساب) والتحصيل المؤجل (الاحتفاظ) في مقرر التلاوة والتجويد للقرآن الكريم، مقارنة مع طريقة التدريس التقليدية، حيث تكونت عينة الدراسة من شعبتين من طلاب الصف الثامن من مدارس الإتحاد، وعدد أفراد الشعبتين (62) طالبا منهم (31) طالبا كمجموعة تجريبية تلقت المادة التعليمية باستخدام الحاسوب التعليمي، و (31) طالبا كمجموعة ضابطة تلقت المادة التعليمية باستخدام الطريقة الاعتيادية في التدريس.

وأعد اختبارا تحصيليا تكون من عشرين فقرة من الاختيار من متعدد حيث أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في التحصيل المباشر النظري بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، وهذا يدل على أن استخدام الحاسوب كطريقة تدريس لم يترك أثرا في التحصيل المباشر النظري لأفراد عينة الدراسة في مقرر التلاوة والتجويد، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي عينة الدراسة، في التحصيل المباشر العملي، ولصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الحاسوب كطريقة تدريس، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحريري المؤجل بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، وتبين كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على الاختبار العملي المؤجل، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحاسوب كطريقة تدريس.

وفي دراسة أخرى قام بها صالح (2001) هدفت إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في تعلم تلاوة القرآن الكريم، وهل يترك أثرا باختلاف مستوى التحصيل العام أو المستوى التحصيلي في التربية الإسلامية، وللتحقق من ذلك تم اختيار

مجموعتين:تجريبية وضابطة من طلبة الصف الثالث الإعدادي في إحدى المدارس الخاصة بسلطنة عمان، تعلم أفراد المجموعة التجريبية التلاوة معتمدين على البرنامج المحوسب "القرآن الكريم" أي أن هذا البرنامج حل محل المعلم في الحصص المخصصة للتلاوة، بينما تعلمت المجموعة الضابطة الطريقة الاعتيادية القائمة على تلاوة المعلم للآيات ثم تسميع تلك الآيات من قبل الطلبة.

استخدم الباحث في تحليل البيانات اختبار (ت) وتحليل التباين الثنائي المصاحب، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعدل العام للتلاوة لصالح المجموعة التجريبية، ولم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف المستوى التحصيلي في التربية الإسلامية.

وأجرى الخصاونة (2001) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام برنامج تعليمي محوسب في مادة التربية الإسلامية على تحصيل طلبة الصف الثاني الأساسي في مدرسة عكرمة الأساسية إحدى مدارس مديرية التربية والتعليم لقصبة الزرقاء واتجاهاتهم نحو البرنامج، تكونت عينة الدراسة من (72) طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة درست باستخدام الطريقة العادية وعدد أفرادها (36) طالبا، وتجريبية وعدد أفرادها (36) طالبا، درست باستخدام الحاسوب التعليمي، تكونت أداتا الدراسة من اختبار تحصيلي ومقياس للاتجاهات، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت برنامج الحاسوب التعليمي، وأما الاتجاهات فكانت لصالح استخدام برنامج الحاسوب التعليمي إذ بلغت نسبة التأييد الكلية (95%).

ومن ناحية أخرى قامت الباحثة رضوان (2001) بدراسة هدفت إلى تقصي أثر برمجية تعليمية محوسبة في موضوع الحج، وأثر عامل الحركة في تحصيل طالبات الصف السادس الأساسي لبعض مفاهيم الحج، تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات:المجموعة الأولى ضابطة تكونت من (30) طالبة درست مفاهيم الحج بالطريقة الاعتيادية، والمجموعة الثانية تجريبية تكونت من (20) طالبة تم تدريسها المادة التعليمية ذاتها بأسلوب فردي من خلال برمجية تعليمية محوسبة ذات صور ورسوم متحركة، والمجموعة الثالثة تجريبية تكونت من (20) طالبة تم

تدريسها المادة التعليمية ذاتها المحوسبة بالأسلوب السابق ولكن باستخدام برمجية تعليمية ذات صور ورسوم ثابتة، أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا، وأظهرت النتائج وجود أثر للبرمجية التعليمية المحو سبة في موضوع الحج في تحصيل طالبات الصف السادس الأساسي لبعض مفاهيم الحج، وهناك أثر لمتغير الحركة على تحصيل طالبات الصف السادس الأساسي لبعض مفاهيم الحج.

كذلك قام اليوسف (2001) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر استخدام برمجية تعليمية عن وحدة الحديث النبوي الشريف على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (80) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين:تجريبية درست باستخدام الحاسوب كطريقة تدريس وكان عدد أفرادها (40) طالبا وطالبة منهم (20) طالبا و(20) طالبة، والأخرى ضابطة درست باستخدام طريقة التدريس الصفي الاعتيادي، وكان عدد أفراها (40) طالبا وطالبة، منهم (20) طالبا و(20) طالبة، أعد الباحث اختبارا تحصيليا تكون من (25) فقرة من نوع الاختيار من متعدد كل فقرة تحوي (4) بدائل، وقد أظهرت التحليلات الإحصائية لنتائج الاختبار البعدي وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح استخدام البرمجية التعليمية كطريقة تدريس، ولم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس أو إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

الدراسات التي تناولت استخدام المسجل في تدريس التربية الإسلامية

أجرى دويدي (1996) دراسة هدفت إلى معرفة الدور الذي يلعبه استخدام المسجل ومختبر اللغة في تعلم أحكام تلاوة القرآن الكريم، تم اختيار عينة الدراسة من طلاب المستوى الأول بكلية التربية فرع جامعة الملك عبدالعزيز، وتكونت عينة الدراسة من (72) طالبا موزعين إلى (23) طالبا كمجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، و(25) طالب كمجموعة تجريبية أولى استخدمت المسجل في التدريس، و(24) طالبا كمجموعة تجريبية ثانية استخدمت مختبر اللغة في التدريس، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الأولى، ولصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام المسجل.

وقام عبدالله (2001) بدراسة هدفت إلى اختبار فاعلية واستقصاء أثر استخدام وسيلتين تعليميتين في إتقان أحكام التلاوة والتجويد، (استخدام المسجل والمصحف الملون) لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، تكونت عينة الدراسة من (209) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي منهم (99) طالبا و(110) طالبة، تم تقسيمهم إلى (33) طالبا كمجموعة تجريبية أولى تدرس باستخدام المسجل و(33) طالبا كمجموعة تجريبية ثانية تدرس باستخدام المصحف الملون، و(33) طالبا كمجموعة ضابطة تدرس دون استخدام وسائل تعليمية، وأما الإناث فقد تم تقسيمهن إلى (37) طالبة كمجموعة ضابطة تدرس دون استخدام وسائل تعليمية، ومجموعة تجريبية أولى تدرس باستخدام المسجل وعددها (37) طالبة، ومجموعة تجريبية ثانية تدرس باستخدام المصحف الملون وعددها (37) طالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة فيما يتعلق بالاختبار التحريري عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التدريس باستخدام المسجل أو المصحف الملون في جميع أحكام الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس في أحكام الدراسة مجتمعة،بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين الوسيلة والجنس في أحكام الدراسة مجتمعة، وأما فيما يتعلق بالاختبار الشفوي فقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى استخدام المسجل والمصحف الملون، وعن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس في الأحكام مجتمعة وهي لصالح الإناث، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الوسيلة والجنس.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة يمكن استخلاص الملاحظات التالية :

1. أشارت نتائج جميع الدراسات التي استخدمت الحاسوب في تدريس التلاوة والتجويد، إلى فعالية استخدام الحاسوب في تدريس التلاوة والتجويد، وأنه يترك اثرا ايجابيا في تحصيل الطلبة (محمود أ، 2001، محمود ب،2001، صالح،2001).
2. أثبتت نتائج الدراسات التي استخدمت الحاسوب في تدريس مواضيع التربية الإسلامية الأخرى مثل: مواضيع الحج، والحديث النبوي الشريف إيجابية واضحة في تحصيل الطلبة (الخصاونة، 2001، رضوان، 2001، اليوسف، 2001).

3. أشارت بعض الدراسات إلى أن استخدام الحاسوب في التدريس كان له أثر في زيادة زمن الاحتفاظ بالمعلومة بعد تلقيها (محمود ب، 2001).

4. أظهرت نتائج بعض الدراسات، وجود أثر ذي دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة يعزى إلى عامل الجنس (محمود أ، 2001) بينما أشارت نتائج معظم الدراسات إلى أن عامل الجنس ليس له أثر ذو دلالة إحصائية في التحصيل، مما يدل على فعالية وصلاحية استخدام الحاسوب في التدريس للجنسين (اليوسف، 2001).

5. أظهرت نتائج دراسة كل من (دويدي، 1996، عبدالله، 2001) فعالية استخدام المسجل في تدريس أحكام التلاوة والتجويد.

6. من الملاحظ أن جميع الدراسات السابقة التي استخدمت الحاسوب كمتغير مستقل سواء الأبحاث التي أجريت على مواد التربية الإسلامية أو الأبحاث التي أجريت على مواد اللغة العربية؛ كانت كلها تقارن بين الأسلوب التقليدي في التدريس وبين استخدام الحاسوب في التدريس، وغالبية هذه الدراسات أثبتت تفوق استخدام الحاسوب في التدريس على الطريقة الاعتيادية، إلا أن الدراسة التي قامت بها (محمودأ، 2001) تختلف عن الدراسات السابقة، حيث كانت تهدف إلى المقارنة بين أثر أسلوبين في استخدام الحاسوب التعليمي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة التلاوة والتجويد، وهذان الأسلوبان هما: أسلوب التعليم الجمعي المحو سب وأسلوب الحاسوب بالمجموعات.

7. تتشابه الدراسة الحالية مع دراسات كل من (محمود أ، 2001، محمود ب، 2001، صالح، 2001)، من حيث اجراء الدراسات على أحكام التلاوة والتجويد، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة في أنها تقارن بين المسجل والحاسوب في تدريس التلاوة والتجويد، كما وتتشابه هذه الدراسة مع دراسة كل من (دويدي، 1996، عبدالله، 2001) من حيث اعتبار المسجل كمتغير مستقل إلا أنها تختلف في مقارنة المسجل والحاسوب في تدريس أحكام التلاوة والتجويد.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الثامن الأساسي في مدارس البادية الجنوبية التابعة لمديرية تربية معان للعام الدراسي 2003/2004 والبالغ عددهن (393) طالبة يتوزعن على 22 مدرسة وفقا لإحصائيات قسم التخطيط في مديرية تربية معان.

2.3 عينة الدراسة:

تم اختيار مدرسة إناث الحسينية الثانوية بطريقة العينة القصدية وذلك لتوفر عدد من أجهزة الحواسيب تخدم الدراسة الحالية، ويبلغ عدد العينة(60) طالبة تم توزيعهن عشوائيا إلى مجموعات دراسية ثلاث، المجموعة التجريبية الأولى ويبلغ عددها(20)طالبة درست باستخدام الحاسوب، والمجموعة التجريبية الثانية ويبلغ عددها (20) طالبة درست باستخدام المسجل، والمجموعة الضابطة ويبلغ عددها (20) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية.

3.3 متغيرات الدراسة:

أ- المتغير المستقل:- طريقة التدريس ولها ثلاث مستويات:

الأول- التدريس باستخدام الحاسوب

الثاني- التدريس باستخدام المسجل

الثالث- التدريس بالطريقة الاعتيادية

ب- المتغير التابع:- تحصيل الطالبات وله مستويان:

الأول - التحصيل التحريري

الثاني - التحصيل الشفـــوي

4.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأدوات التالية:

1- المادة التعليمية

أ- برنامج تعليمي محوسب خاص بتدريس التلاوة والتجويد باستخدام الحاسوب يحتوي البرنامج التعليمي المحوسب على شروحات لأحكام التلاوة والتجويد، مع تلاوة وتجويد القرآن الكريم كاملا بصوت الحذيفي، ويحتوي كذلك على تفسير القرآن الكريم بثلاثة أنواع من التفاسير – القرطبي – ابن كثير– والجلالين والمقارنة بين كل تفسيرين ويقدم البرنامج كذلك عرضا لقراءة القرآن كاملا إما متواصل أو مجزأ حسب اختيار الطالب، وهناك قائمة البحث التي يستطيع الباحث من خلالها أن يتزود عن أي موضوع في القرآن الكريم سواء كان كلمة أو مفردة أو مواضيع.

بالنسبة لأحكام التلاوة فيحتوي البرنامج على قسمين، القسم الأول – يتعلق بمخارج الحروف وصفاتها، والقسم الآخر– يتعلق بموضوع أحكام التلاوة كاملة مع رسم ملون للآيات بحيث يكون كل حكم ملون بلون خاص، ويشتمل البرنامج على قائمة التحفيظ، فالسور تظهر مرتبة مكيا أو مدنيا أو حسب الأجزاء أو الأرباع أو الأحزاب حسب اختيار الطالب، أضف إلى ذلك توفر قائمة المعلومات التي يستطيع الطالب من خلالها التزود بمعلومات عن مواضيع متنوعة مثل آيات السجود، وأصحاب القراءات والتعريف بهم.

ب- المسجل: وذلك باستخدام شريط كاسيت يوضح أمثلة لأحكام التلاوة والتجويد قيد الدراسة والكيفية الصحيحة لتطبيق حكم التجويد بصوت الشيخ الحذيفي.

2- الاختبار التحريري :

تم استخدام اختبار تحصيلي تحريري لأحكام التلاوة والتجويد موضوع الدراسة، تم تقنينه في الجامعة الأردنية وهو من إعداد الباحث محمود ب (2001)، ويتكون الاختبار من عشرين فقرة اختيار من متعدد شاملة لمواضيع

التلاوة والتجويد قيد الدراسة، قام الباحث بتصحيح هذا الاختبار بنفسه سواء القبلي أو البعدي وكانت العلامة العظمى لهذا الاختبار40% من العلامة الكلية ملحق (أ).

3-الاختبار الشفوي:

تم إعداد اختبار شفوي حسب الخطوات التالية:

أ- الإطلاع على أهداف المادة الدراسية من دليل المعلم.

ب- إعداد الاختبار الشفوي بصورته الأولية.

ج- للتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على ثمانية محكمين (أربعة معلمين لمادة التربية الإسلامية، ومشرف التربية الإسلامية في مديرية تربية معان، ورئيس جمعية المحافظة على القرآن الكريم في محافظة معان، وإمام مسجد مجاز في أحكام التلاوة من وزارة الأوقاف، ومدرس التلاوة والتجويد في جامعة مؤتة)، وفي ضوء آراء واقتراحات هؤلاء المحكمين تم العمل على تعديل الاختبار ليكون بالصورة التالية ملحق (ب):

أ-العلامة العظمى للاختبار الشفوي 60%

ب- توزيع العلامات في الاختبار الشفوي :

اللغة:ويكون لها 24% من العلامة، والمقصود باللغة هنا هي تسكين المتحرك وتحريك الساكن واستبدال حرف بحرف وحذف حرف وزيادة حرف، ويتم خصم علامة واحدة على كل خطأ لغوي.

التطبيق العملي لأحكام التلاوة والتجويد وله 36% حيث لكل حكم تجويد مثالين على كل مثال ثلاث علامات موزعة كما يلي :

1-المد اللازم الكلمي المثقل(ست علامات) 2- المد اللازم الكلمي المخفف (ست علامات) 3- المد اللازم الحرفي المثقل (ست علامات) 4- المد اللازم الحرفي المخفف (ست علامات) 5- الوقف اللازم(ست علامات) 6- الوقف الممنوع (ست علامات)، ويتم خصم ثلاث علامات في حالة عدم تطبيق أي حكم من أحكام التجويد السابقة.

د- للتأكد من ثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة، ثم قام اثنين من مدرسي التربية الإسلامية بملاحظة تلاوة العينة الاستطلاعية ثم

بعد ذلك تم حساب نسبة الاتفاق بينهما باستخدام معادلة كودر، وكانت نسبة ثبات الاختبار هي (80%).

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

1. تم الحصول على موافقة مديرية التربية والتعليم / محافظة معان لتطبيق الدراسة في المدرسة المختارة.
2. تم تدريب المعلمة على طريقة استخدام البرنامج المحوسب للتلاوة والتجويد وطريقة التدريس باستخدام المسجل.
3. تم تدريب الطالبات على كيفية استخدام البرنامج المحوسب للتلاوة والتجويد.
4. أخضعت مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة إلى اختبار نظري وشفوي قبلي للتأكد من تكافؤ المجموعات من حيث معرفة أحكام التجويد وكيفية تطبيقها.
5. تم إعداد مذكرات تحضير الدروس لمجموعات الدراسة الثلاث.
6. بدأ التدريس وفق الطريقة التجريبية بداية الفصل الدراسي الثاني 2003/2004 وذلك لأن المادة موضوع الدراسة تأتي في الفصل الدراسي الثاني.
7. أعيد تطبيق الاختبارين كاختبارين بعديين حيث تم تصحيح الاختبار التحريري ومن ثم رصدت العلامات، وأما بالنسبة للاختبار الشفوي فقد تم تسجيل تلاوة الطالبات على أشرطة كاسيت ثم قام ثلاثة ممن يحملون إجازة في التلاوة والتجويد بالاستماع لتلاوة الطالبات ورصد العلامة المناسبة ثم أخذ المتوسط الحسابي لعلامات المحكمين الثلاث.
8. تم تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها.
9. احتاجت الدراسة لتطبيقها إلى ما يقارب الشهرين.

التحليل الإحصائي:

استخدم تحليل التباين الأحادي على الاختبار الشفوي والاختبار التحريري القبليين كل على حدة، للتأكد من وجود أو عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة الثلاث(التكافؤ)،ولتحليل البيانات على الاختبار البعدي بشقيه النظري والشفوي :

أ- تم حساب معامل الارتباط بين الاختبار التحريري والاختبار الشفوي.

ب- تبين أن معامل الارتباط بين الاختبار التحريري والاختبار الشفوي غير دال إحصائيا 0.43.

ج- بما أن معامل الارتباط غير دال إحصائيا بين الاختبار التحريري والشفوي، فقد استخدم تحليل التباين الأحاديONE-WAY ANOVA لتحليل البيانات على الاختبار الشفوي البعدي والاختبار التحريري البعدي كل على حدة.

د- تم استخدام شيفيه على المقارنات البعدية لتحديد طريقة التدريس والمجموعة التي كانت الفروق لصالحها.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين أثر استخدام ثلاث طرق تدريس (طريقة الحاسوب والطريقة الاعتيادية وطريقة المسجل) في تدريس أحكام التلاوة والتجويد على تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في مدارس البادية الجنوبية التابعة لمديرية تربية محافظة معان.

1.4 نتائج الاختبار القبلي:

تم إجراء اختبار قبلي تحريري وآخر شفوي لمجموعات الدراسة الثلاث للتأكد من تكافؤ هذه المجموعات وكانت النتائج كما يلي:

بالنسبة للاختبار التحريري القبلي:

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الدراسة الثلاث، فالأوساط الحسابية لعلامات الطالبات في المجموعات الثلاث كانت متقاربة كما يبينها جدول رقم (2)، وعند تحليل هذه البيانات باستخدام تحليل التباين الأحادي تبين عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاث، كما يبينها جدول رقم (3).

جدول رقم (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار التحريري القبلي

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التدريس باستخدام المسجل	11.00	3.52
التدريس باستخدام الحاسوب	10.70	2.70
التدريس بالطريقة الاعتيادية	11.25	5.04
لجميع المجموعات	10.98	3.82

جدول رقم (2)

نتائج تحليل التباين الأحادي للمتوسطات الحسابية بين المجموعات الثلاث

على الاختبار التحريري القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	3.03	2	1.52	0.10	0.90
داخل المجموعات	855.95	57	15.02		
المجموع	858.98	. 59			

يلاحظ من الجدول أن مستوى الدلالة (ح > 0.05) ومعنى ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار التحريري القبلي في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث.

بالنسبة للاختبار الشفوي القبلي:

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الدراسة الثلاث، فالمتوسطات الحسابية لعلامات الطالبات على الاختبار الشفوي في المجموعات الثلاث كانت متقاربة كما يبينها جدول رقم (3)، وعند تحليل هذه البيانات باستخدام تحليل التباين الأحادي تبين عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاث، كما يبينها جدول رقم (4).

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار الشفوي القبلي

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التدريس باستخدام المسجل	13.90	1.25
التدريس باستخدام الحاسوب	14.20	1.70
التدريس بالطريقة الاعتيادية	14.80	2.14
لجميع المجموعات	14.30	1.75

جدول رقم (4)

تحليل التباين الأحادي للمتوسطات الحسابية بين المجموعات الثلاث على الاختبار الشفوي القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	8.40	2	4.20	1.39	0.26
داخل المجموعات	172.20	57	3.02		
المجموع	180.60	59			

يلاحظ من الجدول أن مستوى الدلالة (ح> 0.05) فمعنى ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار الشفوي القبلي في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث، ويظهر من خلال نتائج الإختبار القبلي بشقيه النظري والشفوي أن مجموعات الدراسة الثلاث كانت متكافئة.

2.4 نتائج الاختبارالبعدي:

لقد تم حساب معامل الارتباط بين الاختبار التحريري والاختبار الشفوي، فكانت قيمة معامل الارتباط 0.43 وهذه القيمة لم تكن دالة إحصائيا عند (α = 0.05) ومن هنا وللتحقق من فرضيات الدراسة تم استخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية فكانت النتائج كما يلي :

بالنسبة للفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0,05) على الاختبار التحريري في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث تعزى لطريقة التدريس.

وللتحقق من هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار التحريري البعدي كما يبين جدول رقم (6) ثم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA كما يبين جدول رقم (7).

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار التحريري البعدي

طريقة التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استخدام المسجل	21.900	5.370
الطريقة العادية	20.400	6.278
استخدام الحاسوب	22.700	4.366
المجموع	21.667	5.389

جدول رقم (6)

نتائج تحليل التباين الأحادي على الاختبار التحريري البعدي بين متوسطات مجموعات الدراسة الثلاث

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	54.533	2	27.267	0.937	0.398
داخل المجموعات	1658.800	57	29.102		
المجموع	1713.333	59			

يلاحظ من هذا الجدول أن مستوى الدلالة (ح< 0.05) ومعنى ذلك قبول الفرضية الصفرية القائلة:بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار التحريري تعزى لطريقة التدريس.

بالنسبة للفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0,05) على الاختبار الشفوي في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث تعزى لطريقة التدريس.

وللتحقق من هذه الفرضية تم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA ويظهر الجدول التالي النتائج:

جدول رقم (7)

نتائج تحليل التباين الأحادي على الاختبار الشفوي بين متوسطات تحصيل مجموعات الدراسة الثلاث

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	152.633	2	76.317	3.732	0.030
داخل المجموعات	1165.550	57	20.448		
المجموع	1318.183	59			

يظهر من خلال هذا الجدول أن مستوى الدلالة (ح > 0.05) ومعنى ذلك رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار الشفوي تعزى لطريقة التدريس.

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار الشفوي

طريقة التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استخدام المسجل	26.300	4.953
الطريقة الاعتيادية	22.400	4.235
استخدام الحاسوب	24.150	4.344
المجموع	24.283	4.727

ولتحديد طريقة التدريس التي كانت الفروق لصالحها تم استخدام شيفيه لإجراء المقارنات البعدية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (9)

نتائج اختبار شيفيه للفروق بين متوسطات المجموعات

الطريقة (أ)	الطريقة (ب)	متوسط أ - متوسط ب	مستوى الدلالة
استخدام المسجل	الطريقة الاعتيادية	3.900	0.030
	استخدام الحاسوب	2.150	0.330
استخدام الحاسوب	الطريقة الاعتيادية	1.750	0.478

يظهر من خلال الجدول فروق ذات دلالة إحصائية(ح < 0.05) بين متوسطات مجموعة المسجل ومتوسطات المجموعة الاعتيادية ولصالح طريقة المسجل مما يعني أن أداء الطالبات على الاختبار الشفوي كان أعلى عند استخدام طريقة التدريس بالمسجل مقارنة بالحاسوب أو الطريقة الاعتيادية.

الفصل الخامس

الخاتمة والمناقشة والتوصيات

1.5 الخاتمة

هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين أثر استخدام ثلاث طرق تدريس (طريقة الحاسوب والطريقة الاعتيادية وطريقة المسجل) في تدريس أحكام التلاوة والتجويد في تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي التحريري والشفوي.

2.5 مناقشة النتائج

الفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) على الاختبار التحريري في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث تعزى لطريقة التدريس.

كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث تعزى لطريقة التدريس سواء بالحاسوب أو المسجل أو الطريقة الاعتيادية.

ويعود السبب في ذلك إلى أن طرق التدريس الثلاث (الحاسوب والمسجل والطريقة الاعتيادية) أوصلت المعلومة النظرية إلى الطالبات بشكل متساوٍ، ففي البرنامج التعليمي المحوسب هناك قائمة شرح نظرية بحيث أنها تقوم بإعطاء معنى لكل حكم تجويد مع ضرب أمثلة على حكم التجويد وبمقدور الطالبة الرجوع إليه في أي وقت لمزيد من فهم حكم التجويد نظريا، وفي طريقة المسجل والطريقة الاعتيادية تقوم المعلمة بتعريف الطالبات ما يتعلق بحكم التجويد من الناحية النظرية.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة محمود ب (2001)، التي أكدت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل النظري بين المجموعتين الضابطة والتجريبية (التي درست أحكام التلاوة والتجويد باستخدام الحاسوب)، وهذا يدل على أن استخدام الحاسوب كطريقة تدريس لم يترك أثرا في التحصيل المباشر النظري لأفراد عينة الدراسة في مقرر التلاوة والتجويد.

كما وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسة التي قام بها عبدالله (2001) التي هدفت إلى اختبار فاعلية واستقصاء أثر استخدام وسيلتين تعليميتين في إتقان أحكام التلاوة والتجويد، (استخدام المسجل والمصحف الملون) لدى طلبة الصف الثامن الأساسي فلم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار التحريري تعزى إلى التدريس باستخدام المسجل أو المصحف الملون في جميع أحكام الدراسة.

تختلف هذه النتيجة بشكل عام مع نتائج الدراسات التي قام بها كل من الخصاونة (2001)، رضوان (2001)، اليوسف (2001)، جدوع (1993)، حيث أكدت هذه الدراسات تفوق طريقة التدريس باستخدام الحاسوب على غيرها من الطرق، ويعزى السبب في ذلك إلى الاختلاف في نتيجة الدراسة الحالية ونتائج كل من هذه الدراسات إلى أن هذه الدراسات كان مجال تطبيقها في غير التلاوة والتجويد، فموضوع التلاوة والتجويد يتم التركيز فيه على الناحية العملية أكثر من المعلومات النظرية.

الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α = 0,05) على الاختبار الشفوي في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث تعزى لطريقة التدريس.

كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية (ح < 0.05) على الاختبار الشفوي في متوسطات تحصيل طالبات مجموعات الدراسة الثلاث بين طريقة المسجل والطريقة العادية تعزى لطريقة التدريس ولصالح طريقة المسجل مما يعني أن أداء الطالبات على الاختبار الشفوي كان أعلى عند استخدام طريقة التدريس بالمسجل.

ويمكن عزو سبب هذه النتيجة إلى أن التدريس باستخدام المسجل كان يعطى لجميع الطالبات في آن واحد ويتم التحكم به عن طريق المعلمة مباشرة، ويمكن للمعلمة أن تعيد تسميع الأمثلة عدة مرات عن طريق إعادة الشريط فتتأكد المعلمة من إتقان الطالبات لأحكام التلاوة والتجويد عن طريق مقارنته بالأمثلة الموجودة على الشريط، أما في طريقة الحاسوب فإن الطالبة تدرس الموضوع لوحدها وعلى جهازها الخاص بها، مما يعني أن الطالبة قد لا تتمكن من إتقان تطبيق الأحكام لأنها

هي التي تقوم بمقارنة قراءتها مع البرنامج المحوسب فربما اعتقدت الطالبة أنها وصلت إلى درجة الإتقان وهي في الحقيقة ليست كذلك.

ويضاف إلى ذلك سبب آخر وهو أنه في حالة تطبيق حكم التجويد عن طريق الحاسوب فإن القائمة الرئيسية لموضوع حكم التجويد يحوي على رسم للآيات التي يظهر فيها حكم التجويد المراد تطبيقه إضافة إلى قائمة الشرح فربما ينصرف ذهن الطالبة عن كيفية التطبيق العملي للقارئ لحكم التجويد إلى كيفية رسم الآيات أو إلى قائمة الشرح مما يؤدي إلى عدم إتقان تطبيق الحكم بشكل جيد، أما في حالة التطبيق من المسجل فإن التركيز يكون على القراءة وعلى كيفية تطبيق الحكم مما يعني مزيدا من حسن تطبيق الأحكام.

وأما في طريقة التدريس الاعتيادية فإن التطبيق يكون من قبل المعلمة مباشرة دون الاستعانة بأي من الوسائل التعليمية وبالتالي فإن حسن تطبيق أحكام التلاوة والتجويد عائد إلى مدى إتقان المدرس لتطبيق هذه الأحكام،كما أن الأمثلة الموجودة على شريط الكاسيت لقراء متقنين ومجيدين لأحكام التلاوة والتجويد.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسة التي أجراها دويدي (1996) والتي هدفت إلى معرفة الدور الذي يلعبه استخدام المسجل ومختبر اللغة في تعلم أحكام تلاوة القرآن الكريم،حيث أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الأولى، ولصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام المسجل.

كذلك تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسة التي قام بها عبدالله (2001) والتي هدفت إلى اختبار فاعلية واستقصاء أثر استخدام وسيلتين تعليميتين في إتقان أحكام التلاوة والتجويد، (استخدام المسجل والمصحف الملون) لدى طلبة الصف الثامن الأساسي فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار الشفوي تعزى إلى استخدام المسجل والمصحف الملون.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج الدراسة التي قام بها صالح (2001) والتي هدفت إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في تعلم تلاوة القرآن الكريم، وهل يترك أثرا باختلاف مستوى التحصيل العام أو المستوى التحصيلي في التربية الإسلامية،

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعدل العام للتلاوة لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحاسوب، ويمكن أن يعزى سبب هذا الاختلاف بين الدراسة الحالية ودراسة صالح (2001) إلى اختلاف المقارنات بين هاتين الدراستين فدراسة صالح تقارن بين الحاسوب والطريقة الاعتيادية وأما الدراسة الحالية فتقارن بين الحاسوب وبين المسجل وبين الطريقة الاعتيادية.

3.5 التوصيات

توصي الدراسة بالنقاط التالية:

1- ضرورة أن تقوم مصادر التعلم في مديريات التربية والتعليم بتزويد المعلمين بما يحتاجونه من وسائل تعليمية.

2- ضرورة قيام المشرفين بتدريب معلمي التربية الإسلامية على استخدام الوسائل التعليمية في حصص التلاوة والتجويد وحصص التربية الإسلامية بشكل عام.

3- التنويع في استخدام الوسائل التعليمية وعدم التركيز على وسيلة تعليمية بعينها.

4- اجراء دراسات مستقبلية للمقارنة بين أثر استخدام مختبر اللغة والحاسوب في تدريس أحكام التلاوة والتجويد.

المراجع

أبانمي، عبدالمحسن بن عبدالعزيز(1414).**الوسائل التعليمية مفهومها وأسس استخدامها ومكانتها في العملية التعليمية**، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

إبراهيم، فوزي طه والكزه، رجب أحمد (2000).**الكمبيوتر ودوره في تطوير المناهج الدراسية الحديثة**، ط3، دار القلم – الكويت.

ابراهيم، قاسم محمد يوسف (1999). الدور الجديد للمعلم في عصر التكنولوجيا، **مجلة رسالة المعلم**، مجلد 39، عدد2، ص35.

أبو شرار، تهاني خليل (1996). **أثر دراسة مادة مبادئ الحاسوب في اتجاهات الطلبة نحو استخدام باختلاف الجنس والخبرة السابقة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

الأحمد، آمنة عوض الحمدان (1992).**الوسائل السمعية والبصرية في التربية الإسلامية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

أحمد، محمد عبدالقادر(1990). انتقادات موجهة لمناهج التربية الإسلامية في الدول العربية، **مجلة التربية**، العدد 93، ص187-189.

أحمد، مركزي (2003). **نشأة وتطور التطبيقات البيداغوجية للحاسوب**، متوفر عبر http://www.khayma.com

استيتية، دلال ملحس والدبس، محمد (1987). **الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم**، الجامعة الأردنية.

البداينة، يحيى مريحيل(1997).**أثر استخدام بعض تقنيات التعليم الحديثة في وحدة العبادات من مقرر التربية الإسلامية على تحصيل طلبةالصف الرابع الأساسي في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته.

برقاوي، حاتم يوسف أحمد(2002).**أثر التدريس باستخدام المصحف الملون في أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التلاوة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية.

بني إسماعيل، صلاح حمدان العقلة(2000).واقع الوسائل التعليمية في تدريس **كتب التربية المهنية لصفوف المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستيرغير منشورة، جامعة اليرموك.

جرادات، سالم وعبدالحميد، رشيد(1980).**مؤتمر العملية التربوية في مجتمع أردني متطور**، المطبعة الوطنية – عمان.

حمدان، محمد زياد (2001). **تكنولوجيا التعلم والتدريس والتربية الإلكترونية عن بعد**، دارالتربية الحديثة – عمان.

حسن، محمد صديق محمد (1991).التجربة القطرية في مجال الحاسوب تطبيقات الحاسوب في مجال التعليم، **مجلة التربية**،العدد 98، ص 89.

الحياري، محمود (2000). أسباب ضعف طلبة منطقة اربد الأولى التعليمية في تلاوة القرآن الكريم، **أبحاث اليرموك**، المجلد 16، عدد3، ص30.

الخصاونة، محمد عبد الحميد محمود (2001). **أثر استخدام برنامج تعليمي محوسب في مادة التربية الإسلامية على تحصيل طلبة الصف الثاني الأساسي واتجاهاتهم نحو البرنامج**، رسالة ماجستير غير منشورة، اليرموك، الأردن.

الخطيب، لطفي (1993).واقع الحاسوب (الكمبيوتر) التعليمي في الأردن، **المجلة العربية للتربية**، المجلد 13، العدد1، ص12.

الدشتي، عبدالعزيزعلي (1989). **تكنولوجيا التعلم في تطوير المواقف التعليمية**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

دويدي، علي محمد جميل (1996). أثر استخدام المسجل ومختبر اللغة في تعليم أحكام تلاوة القرآن الكريم، **المجلة العربية للتربية**، المجلد 16، العدد 2، ص55.

الذيابات، بلال محمد فلاح (2001). **أثر تدريس البرنامج الدرامي المحوسب في تحصيل طلبة الصف العاشر لمبادئ التربية الفنية مقارنة مع الطريقة العادية واتجاهاتهم نحو البرنامج**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

رضوان، مي علي عبدالله (2001). **تصميم برمجية تعليمية محوسبة ودراسة أثرها وأثر عامل الحركة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي لبعض مفاهيم الحج**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

سلامة، عبدالحافظ محمد(1993).**وسائل الإتصال وأسسها النفسية والتربوية**، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع – عمان.

سليمان، رمضان محمد أحمد (1993). **معيقات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثانية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

صالح، عبدالرحمن والعياصرة، محمد (2001). أثر الحاسوب في تعلم التلاوة، **أبحاث اليرموك**، المجلد 17، العدد 1، ص 44-45.

صالح، نزهة عودة عبدالفتاح (2001). **أثر استخدام برنامج متعدد الوسائط في التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة الصف التاسع الأساسي في قواعد اللغة العربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا الجامعة الأردنية، الأردن.

طعيمة، رشدي أحمد (2000). **مرشد الطالب/ المعلم في التربية العملية تخصص تربية إسلامية**، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية –عمان.

الطوبجي، حسين حمدي(2000).**الوسائل التعليمية الحديثة والتكنولوجيا ودورها في التربية والتعليم**، ط5، دار الكتب العربية– بغداد.

عبدالحميد، عبدالله عبدالحميد (1994). دراسة تقويمية لأداء تلاميذ المعهد الديني بالبحرين في أحكام تلاوة القرآن الكريم، **مجلة التربية المعاصرة**، عدد34، ص100.

عبد الله، زاهي نمر سعيد(2001).**أثر استخدام المسجل والمصحف الملون في اتقان التلاوة وأحكام التجويد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدينة إربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

عبيدات، سليمان أحمد (1991).**في أساليب التدريس**، الجامعة الأردنية– كلية التربية.

العزيزي، أحمد الرفاعي بهجت(1994).تصور للكفايات اللازمة للمعلم في ضوء النظرة الإسلامية للتربية، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد 21 الجزء الأول، ص347.

عطاالله، محمد مصطفى (1994).**أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في التلاوة في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

علي، موفق حياوي (1990).**اسس التقنيات التربوية الحديثة واستخداماتها**، دار الكتب للطباعة والنشر– جامعة الموصل.

العمودي، محمد سعيد (2001). اتجاهات طلبة الفيزياء نحو استخدام الحاسوب والبرامج التعليمية الجاهزة في تعلم الفيزياء، **مجلة كلية التربية**، العدد3، ص 126، جامعة عدن.

العوضي، عبداللطيف محمد وغزاوي، محمد ذبيان (1992). دراسة مسحية ميدانية لواقع التقنيات التربوية في مدارس المرحلة المتوسطة بالكويت، **المجلة التربوية**، العدد23، المجلد6، ص46-47.

القلا، فخرالدين (1994).**تقنيات التعليم والوسائل التعليمية**، ط5، المطبعة التعاونية– دمشق.

قنيبي، فاتنة محمد صابر (1994). **أثر تدريس مادة الحاسوب على مستوى القلق أمام الحاسوب لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

القويدر، شريفة غازي قويدر (2002).**أثر طريقة التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب في اكتساب طالبات الصف الثامن لمهارات قراءة الخرائط والدافعية لتعلم الجغرافيا**، رسالة ماجستير،جامعة اليرموك، الأردن.

كاظم، أحمد خيري محمد وجابر، جابر عبد الحميد (1979). **الوسائل التعليمية والمنهج**، دار النهضة العربية – بيروت.

الكلوب، بشير عبدالرحيم (1989).**الوسائل التعليمية التعلمية إعدادها وطرق استخدامها**، مكتبة المحتسب – عمان، دار إحياء العلوم – بيروت.

الكلوب، بشير عبدالرحيم (1993). **التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم**، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع– الأردن.

كمال، مروان راسم كمال ونوفل، محمد نبيل (1991)، التعليم في عصر الكمبيوتر، **المجلة العربية للتربية**، المجلد 11، العدد1، ص30.

محمود، أحمد عزت جبر (2001).**أثر برنامج تعليمي محوسب في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مقرر التلاوة والتجويد للقرآن الكريم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

محمود، رابعة محمد مصطفى (2001). **مقارنة أثر أسلوبين في استخدام الحاسوب التعليمي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة التلاوة والتجويد**، رسالة ماجستير غير منشورة، اليرموك، الأردن.

معبد،محمد أحمد (1990).**الملخص المفيد في علم التجويد**، ط5، جمعية عمال المطابع التعاونية.

مفلح، محمد خليفة محمد(1994).**مدى توافر واستخدام الأجهزة والمواد التعليمية في الجامعات الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

المليجي، محمد فريد (1993). دور الكمبيوتر في العملية التعليمية، **مجلة العلوم التربوية**،المجلد1، العدد1، ص 160- 161.

نجادات، أحمد (2001).تقويم طلبة معلم مجال التربية الإسلامية لاكتسابهم لمهارات أحكام تجويد القرآن الكريم، **أبحاث اليرموك**، المجلد17 العدد3، ص586.

النجار، إياد عبد الفتاح والهرش، عايد و الغزاوي،محمد والنجار، مصلح عبد الفتاح (2002).**الحاسوب وتطبيقاته التربوية**، ط1، مركز النجار الثقافي، اربد.

نداف، شادي فريد مصطفى(2002). **واقع استخدام الحاسوب التعليمي والإنترنت في المدارس الثانوي الخاصة في الأردن من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

اليوسف، محمد بدر عيسى (2001). **أثر استخدام برمجية تعليمية عن وحدة الحديث النبوي الشريف على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن**، رسالة ماجستير، اليرموك، الأردن.

يونس، فتحي علي والناقة، محمود كامل ومدكور، علي أحمد (بدون تاريخ) **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، دار الثقافة للطباعة والنشر- القاهرة.

بسم الله الرحمن الرحيم

أخواتي الطالبات، بين أيديكن اختبار يقيس تحصيلكن في أحكام المد اللازم وبعضا من أحكام الوقف، أرجو قراءة الأسئلة بتمعن والإجابة على نموذج الإجابة المرفق مع ورقة الأسئلة فقط.

الرقم	أ	ب	ج	د	الرقم	أ	ب	ج	د
1					11				
2					12				
3					13				
4					14				
5					15				
6					16				
7					17				
8					18				
9					19				
10					20				

1- يقسم المد اللازم إلى الأقسام التالية:
أ- كلمي مثقل،كلمي مخفف،مد اللين، مد العوض
ب- كلمي مثقل،كلمي مخفف، حرفي مثقل،حرفي مخفف
ج- كلمي مثقل،كلمي مخفف،مد البدل، مد الصلة الكبرى
د- حرفي مثقل، حرفي مخفف، مد البدل،مد الصلة الكبرى

2- المد اللازم الكلمي المثقل هو:
أ- أن يأتي بعد حرف المد حرف ساكن غير مشدد
ب- أن يأتي بعد حرف المد حرف ساكن سكونا أصليا مشددا
ج- أن يكون هجاء الحرف الموجود في أوائل السور ثلاثة أحرف أوسطها حرف مد وآخرها حرف ساكن غير مدغم
د- أن يكون هجاء الحرف الموجود في أوائل السور ثلاثة أحرف أوسطها حرف مد وآخرها حرف ساكن مدغم

3- إذا كان هجاء الحرف الموجود في أوائل السور ثلاثة أحرف أوسطها حرف مد وآخرها حرف ساكن مدغم هذا تعريف لـ :
أ- المد اللازم الحرفي المخفف ب- مد البدل ج- المد العارض للسكون د- المد اللازم الحرفي المثقل

4- يكون المد اللازم الحرفي مخففا إذا كان :
أ- هجاء الحرف الموجود ثلاثة أحرف أوسطها حرف مد وآخرها حرف ساكن غير مدغم

ب- حرف المد في نهاية الكلمة الأولى وأن يكون أول الكلمة الثانية همز
ج- بعد حرف المد حرفا ساكنا سكونا أصليا مشددا
د- بعد حرف المد حرف ساكن غير مشدد

5- سمي المد اللازم بهذا الإسم بسبب:
أ- لزوم السكون الأصلي في الحرف المشدد والمخفف
ب- لزوم الفتح الأصلي في الحرف المشدد والمخفف
ج- لزوم الكسر الأصلي في الحرف المشدد والمخفف
د- لكون الحرف بعد حرف المد الساكن وما قبله مفتوح

6- قال تعالى " قل ءآلذكرين حرم أم الأنثيين" حكم المد في ءآلذكرين:
أ- وجوب مده ست حركات فقط   ب- جواز المد(2-4-6) حركات
ج- جواز المد إما ست حركات وإما بالتسهيل   د- وجوب المد بمقدار حركتين فقط

7- أي الأمثلة التالية فيها مد لازم حرفي مثقل:
أ- طسم   ب- طه   ج- الضالّين   د- إنآ أرسلناك

8- قال تعالى " الم ذلك الكتاب لا ريب فيه" حكم المد في كلمة الم :
أ- وجوب مد اللام دون الميم ست حركات   ب- وجوب مد اللام والميم ست حركات
ج- وجوب مد اللام والميم بمقدار حركتين فقط   د- جواز مد اللام والميم من (2-4-6) حركات

9- قال تعالى"الحآقة ما الحآقة" حكم المد في كلمة الحآقة هو:
أ- جواز المد بمقدار ست حركات   ب- التخيير في المد مابين (2-4-6) حركات
ج- وجوب المد بمقدار ست حركات   د- وجوب المد بمقدار حركتين فقط

10- (ص~، ق~، ن~) في هذه الأحرف مثال على :
أ- المد اللازم الحرفي المثقل   ب- المد اللازم الكلمي المثقل
ج- المد اللازم الحرفي المخفف   د- المد اللازم الكلمي المخفف

11- الوقف اللازم هو :
أ- لزوم الوقف لتمام المعنى في الآية   ب- هو ما يستحب الوقف عليه
ج- لزوم الوقف بسبب نهاية الآية   د- لزوم الوقف بسبب انقطاع النفس عند القراءة

12- الوقف الممنوع هو:
أ- ما يقبح الوقف عليه لشدة تعلق ما قبله بما بعده في اللفظ والمعنى
ب- الذي لا يحسن الوقف عليه لعدم افادته المعنى أو لإفادته معنى غير مراد
ج- ما يقبح الوقف عليه لشدة تعلق ما بعده بما قبله في اللفظ دون المعنى
د- أ + ب

13- سبب وضع العلماء علامة الوقف اللازم هو :
أ- عدم الوقوف عليه يؤدي إلى تغيير المعنى ب- عدم الوقوف عليه يؤدي إلى تغيير الحكم الشرعي أحيانا ج- عدم الوقوف عليه يؤدي إلى عدم فهم المراد من الآية د- جميع ما ذكر صحيح
14- علامة الوقف الممنوع هي :
أ- مـ ب- ج ج- لا د- قلى
15- يسمى الوقف الممنوع وقفا :
أ- تاما ب- لازما ج- كافيا د- قبيحا
16- يجوز الوقف على علامة الوقف الممنوع وذلك في الحالة التالية:
أ- إذا كانت الكلمة الموقوف عليها متعلقة بما قبلها لفظا ومعنى
ب- إذا كانت الكلمة الموقوف عليها غير متعلقة بما قبلها لفظا ومعنى
ج- إذا كانت الكلمة الموقوف عليها متعلقة بما قبلها لفظا لامعنى
د-إذا كان الوقوف في نهاية الآية مـ
17- قال تعالى " فلا يحزنك قولهم إنا نعلم ما يسرون وما يعلنون " علامة الوقف تدل على:
أ- لزوم الوقف بسبب معنى الآية ب- لزوم الوقف بسبب كون الجملة الأولى جملة مفيدة بنفسها ،والجملة الثانية غير مفيدة بنفسها ج – جواز الوقف ،فالقارئ مخير بين الوصل والوقف
د- وجوب الوصل(وصل الآية الأولى بالثانية بسبب ارتباط الآية الأولى بالثانية لفظا ومعنى) لا
18- قال تعالى "علم أن سيكون منكم مرضى وآخرون يضربون في الأرض"علامة الوقف على كلمة (مرضى) تدل على:
أ- وجوب الوقف ب- جواز الوقف ج- امتناع الوقف د- وجوب الوصل بين الجملة الأولى والثانية
19- قال تعالى "وإن عدتم عدنا وجعلنا جهنم للكافرين حصيرا "علامة الوقف المناسبة على كلمة عدنا هي :
أ- قلى ب- صلى ج- لا د- مـ
20- يسمى الوقف اللازم وقفا :
أ- تاما لتمام الكلام وانقطاع ما بعده عنه ب- كافيا للإكتفاء به واستغناءه عما بعده لعدم تعلقه به لفظا
ج- حسنا لإفادته فائدة يحسن الوقف عليها د- متساويا أي: استوى فيه الوصل والوقف

بسم الله الرحمن الرحيم

العلامة العظمى للاختبار الشفوي 60%

توزيع العلامات في الاختبار الشفوي :

اللغة:ويكون لها 24% من العلامة، والمقصود باللغة هنا هي تسكين المتحرك وتحريك الساكن واستبدال حرف بحرف وحذف حرف وزيادة حرف، ويتم خصم علامة واحدة على كل خطأ لغوي.

التطبيق العملي لأحكام التلاوة والتجويد وله 36% حيث لكل حكم تجويد مثالين على كل مثال ثلاث علامات موزعة كما يلي :

1- المد اللازم الكلمي المثقل (ست علامات)   5- الوقف اللازم (ست علامات)

2- المد اللازم الكلمي المخفف (ست علامات)   6- الوقف الممنوع (ست علامات)

3- المد اللازم الحرفي المثقل (ست علامات)

4- المد اللازم الحرفي المخفف (ست علامات)، ويتم خصم ثلاث علامات في حالة عدم تطبيق أي حكم من أحكام التجويد السابقة.

ملحق (ج)

مذكرات تحضير الدروس لمجموعات الدراسة الثلاث

مذكرة تحضير الدروس باستخدام الطريقة الاعتيادية (المجموعة الضابطة)

الأهداف	الوسائل والأساليب والأنشطة	التقويم
1- أن تعرف الطالبة المد اللازم الكلمي المخفف.	التمهيد، بإعطاء فكرة مجملة عن أحكام المد بشكل عام - كتابة أمثلة على السبورة ومناقشتها مع الطالبات - شرح حكم التجويد من قبل المعلمة مع تطبيق حكم التجويد - ترديد الطالبات كيفية تطبيق	- بين معنى المد اللازم الكلمي المخفف؟
2-أن تبين الطالبة سبب تسمية المد اللازم الكلمي المخفف بهذا الاسم.	الحكم وراء المعلمة (القراءة الجماعية) - قراءة الأمثلة وتطبيق حكم التجويد من قبل المجيدات من الطالبات - ملاحظة المعلمة ليكيفية تطبيق الحكم وتصويب والإرشاد للقراءة الصحيحة - قراءة الطالبات المتوسطات	- لماذا سمي المد اللازم الكلمي المخفف بهذا الاسم؟
3- أن تطبق الطالبة حكم المد اللازم الكلمي المخفف على الآيات التي تقرأها.	للأمثلة مع تطبيق حكم التجويد - إعادة تطبيق حكم التجويد من قبل المعلمة - قراءة الطالبات الضعيفات للأمثلة مع تطبيق حكم التجويد - تكليف الطالبات بواجب بيتي	- متابعة تطبيق حكم التجويد للطالبات وتصويب الأخطاء.

مذكرة تحضير الدروس باستخدام الحاسوب (المجموعة التجريبية الأولى)

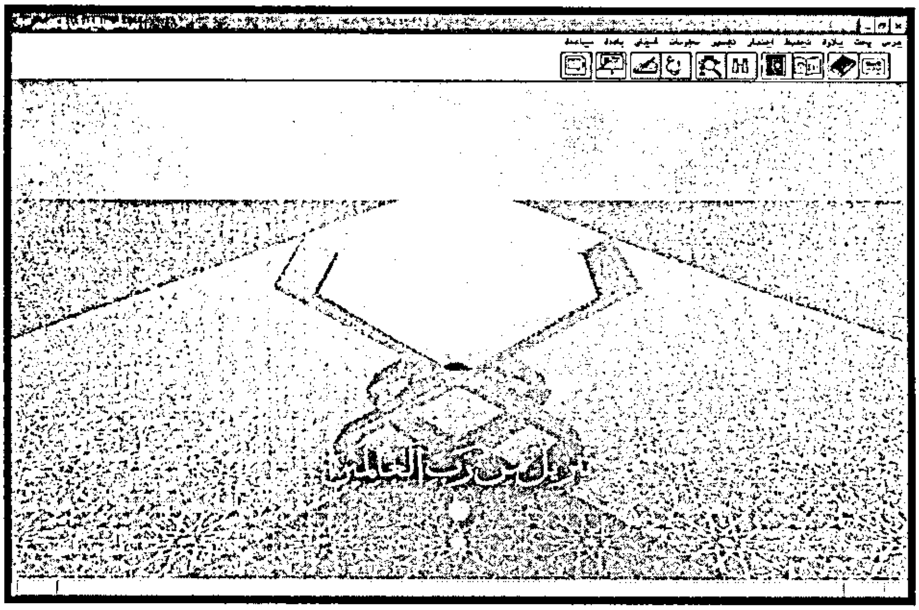
الأهداف	الوسائل والأساليب والأنشطة	التقويم
1- أن تعرف الطالبة المد اللازم الكلمي المخفف.	التمهيد، بمراجعة بسيطة لأحكام المد بشكل عام. - تلاوة المعلمة لبعض الآيات والإشارة للكلمات التي تمثل المد اللازم الكلمي المخفف. - تطلب المعلمة إلى الطالبات تشغيل الأجهزة والدخول إلى البرنامج.	- بين معنى المد اللازم الكلمي المخفف؟
2-أن تبين الطالبة سبب تسمية المد اللازم الكلمي المخفف بهذا الاسم.	تطلب المعلمة إلى الطالبات الدخول إلى قائمة أحكام التلاوة والتجويد ثم الموضوع المراد دراسته، ثم الذهاب إلى قائمة الشرح للتزود حول موضوع الدرس من حيث تعريف الحكم وشروطه.	- لماذا سمي المد اللازم الكلمي المخفف بهذا الاسم؟
3- أن تطبق الطالبة حكم المد اللازم الكلمي المخفف.	- تطلب المعلمة إلى الطالبات الانتقال إلى قائمة الأمثلة والضغط بالماوس على الآيات للاستماع إلى تلاوة الحذيفي مع تطبيق حكم التجويد، والتزود بالأمثلة عن طريق الضغط على أيقونة تالي. - تقوم الطالبة بتسجيل صوتها على الجهاز ثم مقارنته بصوت الحذيفي،وتكرار عملية التسجيل حتى يتم إتقان الحكم بشكل جيد. - تجول المعلمة بين الطالبات كمرشدة وموجهة لعملية التعليم.	- اقرأ الآيات التالية مراعيا تطبيق حكم المد اللازم الكلمي المخفف.

مذكرة تحضير الدروس باستخدام المسجل(المجموعة التجريبية الثانية)

الأهداف	الوسائل والأساليب والأنشطة	التقويم
1- أن تعرف الطالبة المد اللازم الكلمي المخفف.	التمهيد، بإعطاء فكرة مجملة عن أحكام المد بشكل عام شرح حكم التجويد على السبورة مع أمثلة تطبيقية من المسجل و حث الطلاب على الانتباه لكيفية تطبيق حكم التجويد.	- بين معنى المد اللازم الكلمي المخفف؟
2-أن تبين الطالبة سبب تسمية المد اللازم الكلمي المخفف بهذا الاسم.	- تطبيق الطلبة المجيدين لحكم التجويد - إعادة لكيفية تطبيق الحكم من المسجل - تطبيق الطلبة المتوسطين لحكم التجويد	- لماذا سمي المد اللازم الكلمي المخفف بهذا الاسم؟ - اقرأ الآيات التالية مراعيا تطبيق حكم المد اللازم الكلمي المخفف.
3- أن تطبق الطالبة حكم المد اللازم الكلمي المخفف.	-إعادة لكيفية تطبيق الحكم من المسجل - تطبيق الطلبة الضعاف لحكم التجويد - تكليف الطلبة بواجب بيتي	

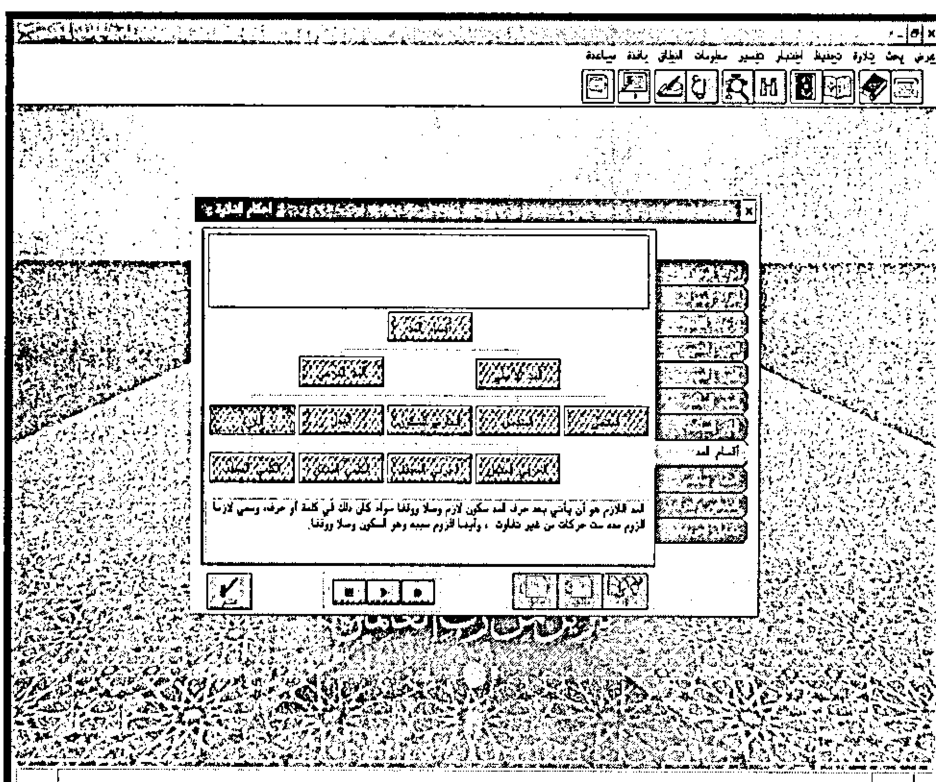
ملحق (د)

مقتطفات من البرنامج المحوسب للتلاوة والتجويد



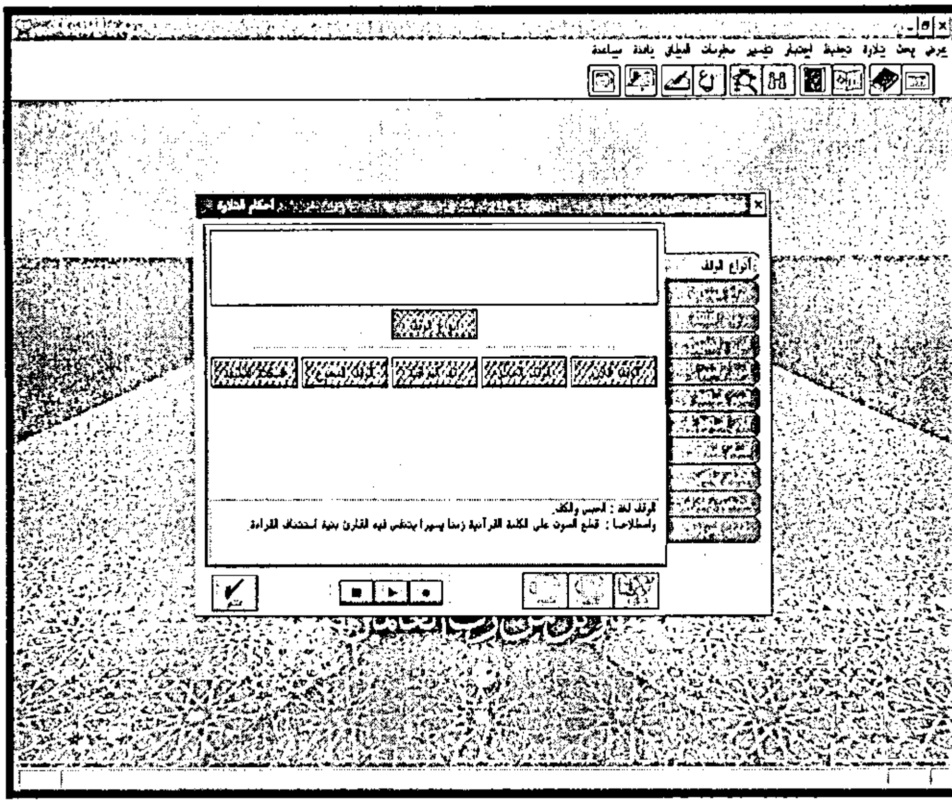
صورة رقم (1)

تبين الصورة الشاشة الأولى للبرنامج التعليمي المحوسب



صورة رقم (2)

تبين الصورة الشاشة الثانية والتي من خلالها يتم اختيار موضوع حكم التجويد المراد تدريسه



صورة رقم (3)

تبين هذه الصورة موضوع حكم التجويد وأقسامه